

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
COORDENAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

VERÔNICA SILVA DOS SANTOS

**ANÁLISE DO CURRÍCULO DE FORMAÇÃO EM
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA 2015 – 2023**

São Luís - MA

2025

VERÔNICA SILVA DOS SANTOS

**ANÁLISE DO CURRÍCULO DE FORMAÇÃO EM
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA 2015 – 2023**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Maranhão como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciatura em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Alex Fabiano Santos Bezerra

São Luís - MA

2025

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Santos, Verônica Silva dos.

Análise do currículo de formação em licenciatura em
Educação Física 2015-2023 / Verônica Silva dos Santos. -
2025.

84 f.

Orientador(a): Alex Fabiano Santos Bezerra.

Curso de Educação Física, Universidade Federal do
Maranhão, São Luís, 2025.

1. Currículo. 2. Educação. 3. Formação Docente. 4.
Projeto Pedagógico Curricular. I. Bezerra, Alex Fabiano
Santos. II. Título.

VERÔNICA SILVA DOS SANTOS

**ANÁLISE DO CURRÍCULO DE FORMAÇÃO EM
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA 2015 - 2023**

Monografia apresentada ao Curso de Graduação em Educação Física da
Universidade Federal do Maranhão, como requisito parcial para a obtenção do Grau
Licenciada em Educação Física.

Aprovada em: 26 de fevereiro de 2025.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Alex Fabiano Santos Bezerra (Orientador)
Universidade Federal do Maranhão

Prof. Dr^o Mayrhon José Abrantes Farias
Universidade Federal do Maranhão

Prof. Dra. Juciléa Neres Ferreira
Universidade Federal do Maranhão

À minha mãe, Maria, mulher guerreira que me impulsionou a chegar até aqui, e à minha irmã, Vanuza, por sua perseverança e por nunca desistir, nos inspirando e motivando a seguir em frente nos estudos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, que foi presença constante mesmo quando meus passos fraquejaram e o caminho pareceu escuro. Nos dias em que a vontade de desistir se fez mais forte, Ele esteve ali, firme, me sustentando mesmo quando eu não entendia seus planos. A Sua luz me trouxe até aqui, e por isso, minha gratidão é infinita.

À minha mãe, Maria, mulher forte, exemplo de coragem e fé, que me ensinou a caminhar com a cabeça erguida, mesmo diante das tempestades. Sua força é raiz em mim, e sem ela eu não seria quem sou hoje.

Aos meus irmãos e irmãs, que foram meu lar e meu abrigo nos dias difíceis. Em especial, agradeço à minha irmã Vanuza, que nunca desistiu de nós e foi o farol que iluminou nossos caminhos, mostrando que a educação é a chave para mudar nossas vidas. À Tati, que com seu sorriso e alegria transforma qualquer momento em esperança. À Iraci, por seu cuidado, que é abraço em forma de gesto, sempre pronta a amparar quem precisa. Aos demais, Amanda, Vanessa, Cida, Adriana, Luís e Giovan, meu profundo agradecimento por terem sido casa, família e refúgio. Em cada um de vocês, encontrei amor, força e inspiração.

À minha companheira de vida, Olimpia, o meu amor e a minha mais sincera gratidão. Sua presença foi âncora nos meus dias de tempestade. Obrigada por não me deixar desistir quando tudo parecia desabar. Obrigada por acreditar em mim, mesmo quando eu duvidava. Você me mostrou que o amor é abrigo, força e calma.

À minha amiga e comadre Mariza, obrigada pelo carinho, pelos ouvidos sempre atentos e pelas palavras certas que tantas vezes me acalmaram. Sua amizade é como um abraço que aquece a alma. À minha afilhada Malu, que com seu dengo e amor enche minha vida de cor e alegria.

Ao professor Alex Fabiano, minha gratidão por ter me enxergado além do óbvio, por acreditar no meu potencial desde o início e por ter me incentivado a seguir, mesmo quando as dúvidas me assombravam. Obrigada por sua paciência e por todo o conhecimento compartilhado. Sua orientação foi essencial para eu chegar até aqui.

Por fim, agradeço a mim mesma. À Verônica que, mesmo nos dias mais frios e difíceis, soube se abraçar e encontrar forças para continuar. Que chorou, sorriu, tropeçou, mas nunca parou de caminhar. Que carregou seus sonhos no peito e não

desistiu de transformá-los em realidade. Eu me reconheço, me celebro e me agradeço por ter chegado até aqui.

Este trabalho é uma conquista coletiva, fruto de amor, luta e perseverança. Obrigada a cada um que fez parte desta jornada.

“Feliz aquele que transfere o que sabe e
aprende o que ensina”.
(Cora Coralina)

RESUMO

Este estudo analisa o currículo de formação docente do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) no período de 2015 a 2023, investigando seus impactos na formação dos professores de Educação Física no estado do Maranhão. O objetivo geral é compreender o processo de implantação e os efeitos do currículo de 2015, considerando transformações históricas, influências epistemológicas e diretrizes curriculares aplicadas à formação docente. Os objetivos específicos incluem levantar as dificuldades enfrentadas na implantação do projeto pedagógico do curso, considerando a separação das habilitações; identificar, a partir da percepção dos graduandos, a relação entre teoria e prática no processo de formação docente para a atuação na educação escolar; e caracterizar os impactos do currículo na atuação profissional dos egressos, considerando sua prática docente na escola. A pesquisa caracteriza-se como exploratória e descritiva, fundamentada na análise de três vertentes metodológicas: bibliográfica, documental e de campo. A investigação bibliográfica baseada em estudos sobre currículo, formação docente e Educação Física. A pesquisa documental analisou normativas institucionais, incluindo as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e o Projeto Pedagógico do Curso (PPC). Já a pesquisa de campo envolveu a aplicação de questionário a 40 discentes dos períodos finais (7º e 8º semestres) e 25 egressos atuantes na educação básica, totalizando 65 participantes, com o intuito de captar diferentes perspectivas sobre o currículo. Os achados revelam avanços na formação docente, como maior integração entre teoria e prática e reflexões pedagógicas críticas, mas também evidenciam desafios na aplicabilidade prática e a necessidade de atualização conforme a BNCC. Conclui-se que o currículo de 2015 contribuiu significativamente para a qualificação dos professores de Educação Física, porém, requer reformulações que incorporem novas tecnologias e metodologias ativas para atender às exigências educacionais contemporâneas.

Palavras-chave: Currículo. Educação. Formação docente. Projeto Pedagógico Curricular.

ABSTRACT

This study analyzes the teacher education curriculum of the Physical Education Licensure program at the Federal University of Maranhão (UFMA) from 2015 to 2023, investigating its impacts on the training of Physical Education teachers in the state of Maranhão. The general objective is to understand the implementation process and effects of the 2015 curriculum, considering historical transformations, epistemological influences, and curricular guidelines applied to teacher education. The specific objectives include identifying the difficulties encountered in implementing the course's pedagogical project, considering the separation of qualifications; analyzing, from the perspective of students, the relationship between theory and practice in the teacher education process for school education; and characterizing the curriculum's impacts on the professional practice of graduates, considering their teaching experience in schools. The research is characterized as exploratory and descriptive, based on the analysis of three methodological approaches: bibliographical, documentary, and field research. The bibliographical research was based on studies on curriculum, teacher education, and Physical Education. The documentary research analyzed institutional regulations, including the National Curriculum Guidelines (DCNs) and the Course Pedagogical Project (PPC). The field research involved applying a questionnaire to 40 final-year students (7th and 8th semesters) and 25 graduates working in basic education, totaling 65 participants, to capture different perspectives on the curriculum. The findings reveal advances in teacher education, such as greater integration between theory and practice and critical pedagogical reflections, but also highlight challenges in practical applicability and the need for updates in accordance with the BNCC. It is concluded that the 2015 curriculum has significantly contributed to the qualification of Physical Education teachers; however, it requires revisions that incorporate new technologies and active methodologies to meet contemporary educational demands.

Keywords: Curriculum – Education – Teacher Education – Pedagogical Course Project.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. QUADRO TEÓRICO	14
2.1 ESTUDO DO CURRÍCULO NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL	14
2.2 LEGISLAÇÃO NA FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA	19
2.2.1 BNCC E DCNs (2015-2023)	26
2.3 PROJETO PEDAGÓGICO CURRICULAR	30
3. METODOLOGIA	33
3.1 CENÁRIO DA PESQUISA	33
3.2 CARACTERÍSTICAS DA PESQUISA	35
3.3 SUJEITOS DO ESTUDO	36
3.4 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	37
3.5 PROCEDIMENTOS DE COLETA E ANÁLISE DE DADOS	38
4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	40
4.1 CARACTERIZAÇÃO DOS INFORMANTES DO ESTUDO	41
4.2 DIFICULDADES NA IMPLANTAÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO DE 2015 ...	44
4.3 RELAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO	52
4.4 IMPACTOS DO CURRÍCULO NA ATUAÇÃO PROFISSIONAL	58
5. CONCLUSÃO	65
REFERÊNCIAS	67
APÊNDICE A — ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA ENDEREÇADA AOS CONCLUINTES E GRADUANDOS EM LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA	74

1. INTRODUÇÃO

O Curso de Educação Física da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) foi criado em 1977, inicialmente denominado Curso de Educação Física e Técnicas Desportivas (PPC, 2015). Na época, conferia aos formandos o título de Licenciado em Educação Física e Técnico de Desportos. Desde sua criação, o curso passou por três reformulações curriculares, buscando constantemente alinhar-se às transformações sociais e aos avanços nas diversas áreas do conhecimento que compõem a Educação Física no estado do Maranhão.

Com a implementação da quarta Proposta Curricular do curso de Educação Física em 2015, a legislação já previa as duas habilitações na área: Licenciatura e Bacharelado (Parecer CNE/CES n. 215/1987 e Resolução CNE/CES n. 3/1987). Essas mudanças refletiram as exigências legais e as discussões emergentes sobre o papel da Educação Física como componente curricular na escola. Dessa forma, a reformulação curricular não visou apenas atender às normativas vigentes, mas também responder às transformações no campo educacional e às demandas da formação docente.

Os estudos sobre formação docente no Brasil enfatizam a importância do currículo como um espaço estratégico para a construção de saberes, identidades e práticas pedagógicas. Sacristán (2000) afirma que o currículo deve ser compreendido como uma prática em constante construção, resultante do diálogo entre professores, alunos, famílias e demais agentes sociais que participam do processo educacional. Nesse sentido, o currículo não deve ser concebido apenas como um conjunto de disciplinas estruturadas, mas como um projeto cultural e educativo que reflete os valores e necessidades da sociedade.

Na área da Educação Física, o currículo formativo dos cursos de licenciatura configura-se como um campo de disputas teóricas e metodológicas, historicamente marcado por embates entre as dimensões prática e teórica, bem como pela influência de distintos paradigmas. A formação de professores dessa área, tradicionalmente influenciada por perspectivas militares e biomédicas, esteve, por muito tempo, pautada em um viés predominantemente biológico e tecnicista (Bracht, 1999; Castellani Filho, 1988). Entretanto, novos paradigmas, como o Movimento Renovador, e diretrizes mais recentes, como a Resolução CNE/CP n. 2/2019, têm buscado

superar essa concepção reducionista, promovendo uma visão ampliada da Educação Física, integrando dimensões culturais, sociais e pedagógicas.

Moreira e Silva (2013) destacam que o currículo é um artefato social e cultural que envolve relações de poder e a transmissão de visões sociais específicas. No caso da Educação Física, os currículos dos cursos de licenciatura oscilaram entre modelos esportivistas, que priorizavam disciplinas práticas e o desempenho físico-técnico, e modelos técnico-científicos, que buscam integrar práticas pedagógicas com conhecimentos teóricos e humanísticos. Essa transição reflete a necessidade de uma formação docente mais crítica e contextualizada, que contemple a pluralidade das demandas educacionais contemporâneas.

Atualmente, a formação docente está diretamente associada à qualidade da educação básica, conforme estabelecido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n. 9.394/1996. A necessidade de formar professores capacitados para lidar com a diversidade e complexidade das realidades escolares é um desafio central, intensificado pelas mudanças impostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e pela introdução de novas tecnologias educacionais. Pimenta (1999) destaca que a construção da identidade docente envolve não apenas o domínio de competências e saberes específicos, mas também uma interação crítica com as demandas sociais e educacionais.

Diante desse contexto, este trabalho propõe uma análise do currículo do curso de Licenciatura em Educação Física no período de 2015 a 2023, considerando as transformações históricas, as influências epistemológicas e os impactos das diretrizes curriculares. A proposta é problematizar de que maneira o curso tem respondido às novas exigências pedagógicas e sociais, além de identificar avanços e desafios na formação de professores em uma área historicamente marcada por tensões entre a dicotomia prática e teoria, tradição e inovação. Essa análise busca contribuir para o entendimento dos elementos que compõem a identidade profissional docente e para o fortalecimento da Educação Física como componente essencial da formação integral dos estudantes.

O objetivo geral da pesquisa é analisar a implantação do currículo do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Maranhão e seus impactos na formação de professores no estado do Maranhão. Para melhor direcionamento do estudo, definiram-se os seguintes objetivos específicos: Levantar as dificuldades enfrentadas na implantação do projeto pedagógico do curso,

considerando a separação das habilitações; identificar, a partir da percepção dos graduandos, a relação entre teoria e prática no processo de formação docente para a atuação na educação escolar e caracterizar os impactos do currículo na atuação profissional dos egressos, considerando sua prática docente na escola.

A escolha do tema justifica-se pela necessidade de compreender como o currículo da Licenciatura em Educação Física, especialmente entre 2015 e 2023, tem impactado a formação docente, considerando as diretrizes da BNCC e das DCNs.

Desde que ingressei na faculdade, esse interesse pela análise curricular surgiu ao perceber, na prática, como a estrutura do curso influencia diretamente a preparação dos futuros professores. Durante a minha trajetória acadêmica, foi possível observar desafios enfrentados por colegas e por mim mesma na relação entre os conteúdos teóricos e as experiências práticas, principalmente no contexto escolar. Essas vivências despertaram curiosidade para entender melhor como o currículo molda a formação docente e quais aspectos poderiam ser aprimorados para tornar a transição da universidade para a sala de aula mais eficaz. Dessa forma, a pesquisa não responde apenas a uma demanda acadêmica, mas também reflete uma inquietação pessoal sobre a qualidade da formação oferecida e suas implicações no ensino de Educação Física.

Essa investigação busca analisar a articulação entre teoria e prática, bem como as contribuições para a construção da identidade profissional docente e a superação de paradigmas fragmentados no campo da Educação Física. Além disso, propõe-se identificar avanços, desafios e oportunidades de melhoria no currículo, visando promover uma Educação Física escolar mais inclusiva, crítica e alinhada às demandas contemporâneas.

Como princípio metodológico, adota-se a perspectiva da historicidade como elemento essencial para a compreensão do conhecimento e da realidade, compreendidos como processos dinâmicos e historicamente construídos. Essa abordagem permite analisar as inter-relações complexas que constituem o objeto de estudo, interpretando sua evolução e transformações contínuas. Assim, busca-se organizar e compreender a realidade investigada em suas múltiplas dimensões, considerando sua constante reconstrução a partir de fatores diversos e contraditórios.

A pesquisa caracteriza-se como exploratória e descritiva, desenvolvendo-se por meio da combinação de três vertentes metodológicas: bibliográfica, documental e de campo. A investigação bibliográfica fundamentou-se na análise de materiais

previamente publicados sobre a temática, abrangendo livros, artigos científicos, dissertações, teses, anais de eventos acadêmicos e informações disponibilizadas em plataformas digitais especializadas. Já a pesquisa documental consistiu na análise de documentos institucionais, incluindo normativas e diretrizes que estruturam o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) da Licenciatura em Educação Física da UFMA. Esses documentos foram obtidos em fontes governamentais, publicações oficiais e periódicos científicos, garantindo embasamento sólido para o estudo.

A pesquisa de campo foi conduzida por meio da aplicação de questionário semiestruturado a dois grupos distintos: 40 discentes matriculados nos períodos finais do curso (7º e 8º semestres) e 25 egressos inseridos na docência na educação básica, totalizando 65 participantes. O método de análise dos resultados, se deu através de análise de conteúdo por meio de categorias. O objetivo principal dessa etapa foi verificar a articulação entre teoria e prática no processo de formação docente, permitindo uma análise mais ampla dos impactos curriculares na atuação profissional.

Para a organização da pesquisa, o trabalho foi estruturado em quatro capítulos. O primeiro aborda o referencial teórico, explorando três aspectos centrais: o estudo do currículo na formação profissional, a legislação pertinente à formação em Educação Física e as diretrizes do PPC do curso. O segundo capítulo descreve os procedimentos metodológicos adotados. O terceiro capítulo apresenta e analisa criticamente os resultados obtidos. Por fim, o quarto capítulo expõe as considerações finais, sintetizando as principais conclusões e suas implicações para a formação em Educação Física.

2. QUADRO TEÓRICO

Este capítulo apresenta os fundamentos teóricos que sustentam a análise do currículo na formação de professores de Educação Física, destacando a relevância de compreender suas múltiplas dimensões e implicações. A discussão se estrutura em três eixos principais. Inicialmente, aborda-se o estudo do currículo como elemento central da formação profissional, explorando os conceitos que orientam a estruturação dos cursos de licenciatura e sua relação com as práticas pedagógicas (Seção 2.1). Em seguida, analisa-se o papel da legislação educacional brasileira, com ênfase nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e demais normativas que influenciam diretamente a construção dos currículos dos cursos de formação docente (Seção 2.2). Por fim, discute-se o PPC como documento norteador do curso, considerando suas diretrizes, práticas pedagógicas e a articulação entre teoria e prática no processo formativo (Seção 2.3).

A formação docente no Brasil tem sido objeto de amplas discussões teóricas e práticas, sendo analisada a partir de diferentes perspectivas que envolvem tipologias e classificações dos saberes apropriados pelos currículos. Desse modo, a construção dos cursos de licenciatura em Educação Física não apenas reflete um campo de estudo, mas também representa um espaço em constante disputa, influenciado por diretrizes institucionais, políticas educacionais e demandas do mercado de trabalho.

As iniciativas voltadas à regulamentação e aprimoramento da formação docente são frequentemente justificadas pela necessidade de elevar a qualidade da educação no país. Assim, ao longo dos anos, propostas e modelos formativos distintos têm sido desenvolvidos e incorporados aos Projetos Políticos dos Cursos de licenciatura, buscando alinhar-se às exigências contemporâneas do ensino. Nesse contexto, compreender os fundamentos teóricos que orientam o currículo é essencial para analisar as transformações curriculares implementadas na UFMA entre 2015 e 2023, bem como seus impactos na formação dos professores para atuação no contexto escolar.

2.1 ESTUDO DO CURRÍCULO NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL

O currículo na formação docente constitui um tema central no campo da Educação, especialmente no que se refere à Educação Física. Compreendê-lo como uma construção histórica e cultural é fundamental para a compreensão das distintas

abordagens pedagógicas que permeiam o ensino. Segundo Sacristán (2000), o currículo pode ser entendido como uma "síntese cultural", pois articula conhecimentos e práticas educativas em conformidade com as prioridades e necessidades sociais. Essa perspectiva possibilita a compreensão do currículo como um espaço de disputas políticas, sociais e culturais, refletindo os interesses presentes em cada contexto educacional.

As discussões acerca do currículo são marcadas por um processo histórico de sobreposições políticas, fundamentadas por legislações, normas e intensas disputas sobre o modelo curricular ideal. Esse processo de construção passa por transformações em suas definições, estruturas e concepções, acompanhando as exigências formativas dos sujeitos em uma sociedade em constante evolução. Dessa forma, o conceito de currículo tem sido modificado ao longo do tempo e dos diversos cenários educativos. Trata-se de um dos temas mais recorrentes na literatura educacional, não apenas por suas múltiplas perspectivas, mas também por ser considerado "o documento de identidade" do sistema de ensino.

A epistemologia da teoria curricular teve origem nos Estados Unidos na década de 1920, em um contexto de industrialização e crescimento da imigração, fatores que impulsionaram a expansão da escolarização. Esse cenário exigiu a racionalização do método educativo, originando a construção, desenvolvimento e testagem dos currículos. Segundo Silva (2010), a primeira obra a abordar especificamente o currículo foi "*The Curriculum*", de John Franklin Bobbitt. Suas propostas, embora conservadoras, visavam transformar o sistema educacional, consolidando o currículo como um instrumento de controle social.

Etimologicamente, o termo currículo deriva do latim *curriculum*, cuja raiz está associada a *cursus* e *currere*, significando percurso ou caminho. De acordo com Sacristán:

Em sua origem, currículo significava o território demarcado e regulado do conhecimento, correspondente aos conteúdos que professores e instituições de ensino deveriam abranger; ou seja, o plano de estudos proposto e imposto pela escola aos docentes (para que o ensinassem) e aos estudantes (para que o aprendessem) (Sacristán, 2013, p. 16).

As concepções curriculares se desdobram em distintas perspectivas teóricas. As teorias tradicionais, inspiradas em Bobbitt, concebiam o currículo como um modelo empresarial, no qual a escola deveria operar como uma indústria, com metas e

processos eficientes. Segundo Silva (2010), essa estrutura curricular estava centrada nas disciplinas e era conduzida mecanicamente, seguindo os princípios da administração científica, também conhecida como Taylorismo. Esse modelo buscava a padronização e o controle sobre o ensino.

Em contrapartida, as teorias críticas do currículo emergiram na década de 1960, fundamentadas nos ideais marxistas e na Teoria Crítica da Escola de Frankfurt, representada por autores como Max Horkheimer e Theodor Adorno. A Nova Sociologia da Educação, representada por Pierre Bourdieu e Louis Althusser, também influenciou essas concepções, destacando o currículo como um mecanismo de perpetuação das desigualdades sociais. As teorias críticas enfatizam a necessidade de um ensino problematizador e participativo, conforme defendido por Paulo Freire (1987), que propõe um modelo pedagógico dialógico, voltado para a superação da relação opressor-oprimido.

As teorias pós-críticas, desenvolvidas entre as décadas de 1970 e 1980, introduziram novos enfoques baseados na fenomenologia, no pós-estruturalismo e nos ideais multiculturais. Diferentemente das teorias críticas, que analisavam o currículo a partir das desigualdades de classe, as teorias pós-críticas enfatizam a construção de identidades e a pluralidade dos discursos educacionais. Segundo Lopes (2013), essas teorias possibilitaram avanços na concepção do sujeito e na compreensão dos processos de dominação cultural.

No Brasil, o currículo foi significativamente influenciado pelo modelo tecnicista adotado nas décadas de 1920 e 1930, alinhado ao capitalismo norte-americano. Nesse período, o país passava por transformações sociais e econômicas que impulsionaram reformas educacionais e mudanças nas concepções pedagógicas. Como destaca Apple:

O currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos. Ele é sempre parte de uma tradição seletiva, resultado da escolha de alguém, da visão de um determinado grupo sobre o que constitui conhecimento legítimo. É produto de tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas (Apple, 2002, p. 59).

Na formação de professores de Educação Física, o currículo assume um papel ainda mais complexo, pois envolve tanto a dimensão pedagógica quanto a prática corporal. Inicialmente, essa área esteve fortemente vinculada ao treinamento militar e ao condicionamento físico do corpo. Entretanto, com o avanço das pesquisas

pedagógicas, houve uma ressignificação da Educação Física, que passou a incluir conteúdos voltados para a saúde, o lazer, a cultura corporal e a inclusão social.

As transformações curriculares na Educação Física são evidenciadas por momentos-chave, como a institucionalização da licenciatura em 1969, a criação do bacharelado em 1987 e a separação definitiva entre as duas formações em 2004 (Metzner; Drigo, 2020). A estrutura curricular desses cursos está diretamente relacionada às diretrizes educacionais, ao contexto político e econômico, ao mercado de trabalho e à regulamentação profissional pelos conselhos de Educação Física (CREF/CONFEF).

Dessa forma, ao considerar as transformações curriculares da Educação Física ao longo das décadas, torna-se essencial refletir sobre os princípios que orientam a formação docente. Se, por um lado, as mudanças estruturais foram impulsionadas por diretrizes educacionais e demandas do mercado, por outro, a concepção de currículo não deve se limitar a um conjunto de normas prescritivas. Nesse sentido, a perspectiva freireana surge como um contraponto fundamental, propondo uma abordagem crítica e dialógica na construção do conhecimento.

Paulo Freire (1996) enfatiza que o currículo deve ser um espaço de emancipação e diálogo. Ele critica a "educação bancária", que reduz os estudantes a receptáculos passivos de conhecimento, e defende um currículo construído coletivamente, respeitando as vivências dos educandos. Como afirma Freire:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino, continuo buscando, investigando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque questiono e me questiono. Pesquiso para constatar, constatando intervenho, intervindo educo e me educo (Freire, 1996, p. 29).

Essa perspectiva se alinha à abordagem de Kunz (2004), que defende um currículo crítico-reflexivo na Educação Física, valorizando o aluno como protagonista do processo de ensino-aprendizagem. Para Ferreira (2019), a formação docente deve integrar teoria e prática de maneira crítica, evitando a mera reprodução de conteúdo técnicos.

Diante dessas reflexões sobre o currículo crítico-reflexivo, torna-se evidente a necessidade de adaptar a formação docente às realidades concretas em que ela se insere. Se, por um lado, autores como Kunz (2004) e Ferreira (2019) enfatizam a construção do conhecimento por meio da integração entre teoria e prática, por outro,

essa abordagem só se efetiva quando considera as especificidades socioculturais dos contextos educacionais. Nesse sentido, ao analisar o cenário maranhense, é imprescindível que o currículo de Educação Física dialogue com as características regionais, promovendo uma formação que respeite e valorize a diversidade local.

No contexto do Maranhão, é essencial que o currículo contemple as especificidades regionais, como a diversidade cultural e as condições socioeconômicas da população, garantindo que a formação docente esteja alinhada às demandas locais. Neira (2009) reforça a importância da valorização da diversidade cultural na Educação Física escolar, permitindo que os estudantes reconheçam e respeitem diferentes formas de expressão corporal.

Portanto, a análise do currículo da formação docente em Educação Física revela sua complexidade e constante transformação. O currículo deve ser compreendido como um instrumento dinâmico, que reflete disputas políticas e sociais e que tem o potencial de formar professores críticos e preparados para enfrentar os desafios educacionais contemporâneos.

A formação de professores de Educação Física tem sido um tema amplamente discutido no contexto educacional brasileiro. O currículo dos cursos de licenciatura nessa área passou por diversas reformulações ao longo dos anos, refletindo mudanças nas diretrizes educacionais e nas necessidades da sociedade. A relação entre teoria e prática, a adaptação às novas demandas escolares e a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) são aspectos centrais nesse processo. Dessa forma, compreender a trajetória da formação docente em Educação Física é essencial para avaliar seus impactos na atuação profissional e na qualidade do ensino.

No próximo capítulo, será analisado como a legislação educacional brasileira, por meio de normativas e diretrizes, influenciou diretamente a configuração dos currículos de licenciatura em Educação Física. Essa análise será fundamental para compreender os condicionantes legais que moldam a prática docente e os desafios enfrentados pelas instituições de ensino. Assim, para entender a formação profissional docente em Educação Física, é necessário contextualizar o seu percurso histórico, bem como apresentar fatos que se tornaram determinantes para a compreensão dos elementos que marcam a atual conjuntura. Por isso, o texto pretende apresentar, a partir de uma perspectiva histórica, a formação docente em Educação Física no Brasil.

2.2 LEGISLAÇÃO NA FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Ao se reconhecer a importância da dimensão política da formação docente, há intenção de contextualizar a dimensão Política das políticas oficiais atuais para os Cursos de Licenciatura para a Educação Básica no Brasil, em favor da formação e da valorização dos profissionais da educação. Assim, cabe relatar, segundo Dourado (2015), que, com base em uma análise do contexto educacional nos últimos anos, fez-se a proposta das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica. Essas Diretrizes apresentam encaminhamentos orientadores amplos e normas para uma política de formação de professores, abrangendo sua organização no tempo e no espaço, e para a estruturação dos cursos.

A história da Educação Física no Brasil está profundamente vinculada a um processo contínuo de transformações legislativas e teóricas, refletindo as mudanças sociais, políticas e pedagógicas ao longo do tempo. Desde os primeiros marcos legais que consideraram a importância da disciplina nas escolas até os debates contemporâneos sobre a formação de profissionais, a Educação Física se consolidou como uma área essencial para a formação integral do indivíduo, abrangendo o desenvolvimento físico, cognitivo, social e cultural. A evolução da legislação e das teorias subjacentes foi crucial para moldar o currículo e as práticas pedagógicas, tornando a disciplina cada vez mais inclusiva e reflexiva sobre o corpo humano e as suas dimensões.

A valorização dos profissionais da educação depende da implementação de políticas que estabeleçam diretrizes claras e práticas para sua formação. Nesse sentido, a compreensão do atual contexto político, econômico e social e seus reflexos sobre a elaboração de propostas curriculares da Educação Física passa pela análise de dois fenômenos profundamente entrelaçados: o neoliberalismo e a globalização.

O neoliberalismo representa a renovação do capitalismo, caracterizado pela mercantilização de bens e serviços, incluindo setores essenciais como educação e saúde (Fleck, 2022). Nos anos 1980, figuras como Ronald Reagan e Margaret Thatcher impulsionaram esse modelo, promovendo reformas estruturais que defendiam o mercado como regulador das relações sociais e minimizando o papel do Estado. A educação, nesse contexto, assume um papel estratégico, servindo aos propósitos empresariais e industriais. De um lado, busca-se atrelar a formação acadêmica à preparação para o mercado de trabalho; de outro, promove-se a difusão

da ideologia neoliberal, consolidando o livre mercado como garantia de estabilidade social.

A educação, ainda que influenciada pelo contexto político-econômico, deve assumir o compromisso de formar cidadãos críticos, capazes de questionar e transformar sua realidade. Para tanto, é preciso uma pedagogia com base teórica sólida que oriente a prática educativa para um projeto social desejável (Almeida; Biajone, 2007).

A pedagogia neoliberal, focada em performatividade e testes padronizados, alinha-se ao tecnicismo educacional, restringindo a autonomia docente e discente. No Brasil, essas políticas se concretizaram no PND (Lei nº 9.491/1997) e em reformas administrativas, previdenciárias e fiscais que afetaram o ensino superior.

A exclusão social decorrente dessas medidas inclui, o acesso restrito à educação e, a imposição de um modelo pedagógico de conformidade ao mercado, comprometendo a cidadania ativa e crítica. A história da Educação Física no Brasil passou por contínuas transformações legislativas e teóricas, refletindo mudanças sociais, políticas e pedagógicas. Entretanto, a crescente influência do neoliberalismo nas diretrizes curriculares apresenta desafios para a construção de uma formação docente crítica e comprometida com a equidade social.

Na perspectiva de Apple (2003), o neoliberalismo favorece uma cultura centralizada e o controle sobre o saber, estabelecendo um currículo nacional padronizado. Seu sucesso depende da implementação de políticas neoconservadoras, alinhando a educação aos interesses dos setores dominantes e garantindo padrões educacionais rigidamente estipulados. Assim, a formação docente torna-se um instrumento de reprodução da lógica de mercado, em detrimento de uma educação que priorize o desenvolvimento humano e a emancipação social.

Para compreender as transformações que marcaram a trajetória da Educação Física no Brasil e sua influência na formação docente, faz-se necessário contextualizar historicamente os marcos legislativos e educacionais que moldaram essa área de conhecimento. A análise cronológica dos acontecimentos possibilita identificar as principais mudanças curriculares, desafios enfrentados e as concepções teóricas que orientaram a construção do currículo da Licenciatura em Educação Física na UFMA. Deste modo, busca-se apresentar um panorama da evolução da Educação Física, destacando sua relação com as políticas educacionais e os impactos dessas transformações na formação dos professores.

Com o intuito de embasar esta pesquisa e fornecer uma análise mais aprofundada, foi elaborada uma linha do tempo cronológica contemplando os marcos históricos e legislativos mais relevantes até 2023. Essa linha do tempo constitui uma base sólida para a compreensão dos impactos das transformações legislativas sobre o currículo da Licenciatura em Educação Física na UFMA, evidenciando as principais mudanças e desafios enfrentados na formação docente.

Esse levantamento tem como objetivo identificar as alterações fundamentais nas normativas e teorias que influenciaram a formação em Educação Física, com ênfase nas modificações curriculares, na prática pedagógica e na percepção social da disciplina. A análise das interações entre os processos históricos e as concepções teóricas possibilita uma visão crítica sobre a construção do currículo, fornecendo subsídios para compreender sua evolução e os elementos determinantes para a configuração atual do curso de Licenciatura em Educação Física da UFMA.

QUADRO 1: Principais Leis e Marcos Legais da Educação Física no Brasil

ANO	LEGISLAÇÃO/MARCO LEGAL	DESCRIÇÃO
1930	Criação da EsEFEx	Primeira escola de formação de educadores físicos, com foco nas necessidades militares e esportivas.
1961	Lei nº 4.024/61 – LDB	Educação Física se torna obrigatória no currículo escolar, com ênfase no desenvolvimento físico.
1969	Resolução nº 69	Regulamenta a formação de professores de Educação Física, mantendo a ênfase em aspectos técnicos e esportivos.
1971	Lei nº 5.692/71	Estabelece a Educação Física como disciplina obrigatória, com enfoque no treinamento esportivo e físico.
1980	Movimento Renovador da Educação Física	Questiona as abordagens esportivistas, propondo uma Educação Física mais inclusiva e integrada.
1996	Lei nº 9.394/96 – LDB	Consolidou a Educação Física como disciplina essencial para o desenvolvimento integral do aluno, reconhecendo suas múltiplas dimensões.
1997	Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)	Direciona a Educação Física a uma perspectiva mais ampla e inclusiva, incorporando questões culturais e sociais.
2017	Base Nacional Comum Curricular (BNCC)	Define as diretrizes para o ensino de Educação Física, com foco nas competências motoras, cognitivas e sociais.
2019	Resolução CNE/CP nº 2/2019	Consolida as diretrizes para a formação de professores, com ênfase em uma abordagem ética e pedagógica da Educação Física.

Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

A compreensão do atual cenário da Educação Física requer um olhar atento às características e demandas sociais que influenciaram sua história nas escolas. De acordo com Castellani Filho (1988), a trajetória da Educação Física no Brasil esteve, em muitos momentos, interligada à formação militar, influenciando os primeiros professores civis da área. Inicialmente, a disciplina era compreendida como ferramenta para o fortalecimento físico e moral dos indivíduos, sendo fundamentada em princípios biológicos, higienistas e eugênicos.

A partir da década de 1930, a formação em nível superior começou a ser estruturada, embora com forte influência do modelo militarista. O desenvolvimento curricular da Educação Física no Brasil ocorreu paralelamente aos normativos legais da educação em geral, mas seguiu um percurso específico.

Nos primeiros anos do século XX, a Educação Física no Brasil ainda estava em seus projetos iniciais, sendo fortemente influenciada por modelos educacionais europeus, especialmente os da Alemanha e da França. Nesse período, a disciplina focava no desenvolvimento físico dos estudantes, com ênfase nas práticas esportivas e militares. Pensadores como Froebel e Rousseau influenciaram a educação no Brasil, defendendo que a Educação Física deveria ser parte integrante do desenvolvimento integral do ser humano, com foco na formação moral e intelectual (Bastos; Froebel, 2015). Essa visão ajudou a criar as bases iniciais para a implementação da Educação Física nas escolas brasileiras, com foco no fortalecimento físico, mais do que no desenvolvimento pedagógico e social.

Em 1930, a criação da Escola de Educação Física do Exército (EsEFEx) foi um marco importante nas ligações da Educação Física no Brasil, com a missão principal de formar profissionais específicos para as necessidades militares e para a prática esportiva. Nesse contexto, a formação ainda era predominantemente voltada para o treinamento físico e esportivo, com impacto limitado no currículo escolar. Autores como Tani (1992) e Neira (2009) destacam que, apesar dessa fase ser significativa para a consolidação da profissão, ela carecia de uma visão mais holística sobre as potencialidades pedagógicas da Educação Física.

Em 1961, a Lei nº 4.024, conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, foi um dos primeiros marcos legais a considerar oficialmente a Educação Física como parte do currículo escolar, tornando-a obrigatória nas escolas de 1º e 2º graus (atualmente Ensino Fundamental e Médio). Embora tenha sido um avanço, essa lei ainda reflete uma visão centrada no desenvolvimento físico por meio

de práticas esportivas, sem considerar plenamente seu papel pedagógico e social. A Lei nº 4.024 consolidou a Educação Física como uma disciplina obrigatória, mas não envolveu uma reflexão profunda sobre suas múltiplas dimensões. A legislação reafirmou a disciplina como essencial para o fortalecimento físico e o desenvolvimento moral dos alunos, mas a ausência de uma abordagem crítica limitava o alcance da Educação Física nesse período.

Os currículos dos cursos de Educação Física passaram por muitas transformações ao longo do tempo. Três dessas grandes transformações curriculares referem-se aos anos de 1969, no qual a licenciatura foi instituída; ano de 1987, com a primeira possibilidade de formação do bacharel em Educação Física; e ano de 2004, com a formação integral e terminalidade próprias para os cursos de licenciatura e de bacharelado.

No ano de 1969, por meio do Parecer nº 894/1969 e da Resolução CFE nº 69/1969, foi estabelecido o currículo mínimo, a duração e a estrutura dos cursos superiores de graduação em Educação Física. O curso de Educação Física e Técnico Desportivo previa três anos de duração com carga horária mínima de 1.800 horas-aula, além da redução das matérias básicas de fundamentação científica e aumento das disciplinas voltadas para o esporte.

A partir do final da década de 1970, emergiu um movimento em defesa da licenciatura plena, culminando na formulação da Resolução nº 03/1987, que instituiu a dupla formação: licenciatura e bacharelado. Essa dualidade refletia disputas conceituais no campo da Educação Física, dividindo os currículos entre modelos esportivistas, voltados ao desempenho físico-técnico, e abordagens técnico-científicas, que incorporavam disciplinas teóricas e humanísticas (Benites e Souza Neto, 2008).

A Lei nº 5.692, promulgada em 1971, representou um avanço, tornando a Educação Física obrigatória no Ensino Básico. Contudo, essa lei ainda estava centrada no desempenho físico e esportivo, sem considerar o caráter educativo e inclusivo da disciplina. A formação dos professores de Educação Física continuou sendo tecnicista, focada no desempenho físico e no rendimento esportivo, sem refletir as transformações sociais e pedagógicas em curso no Brasil e no mundo. De acordo com Tani (1992), a Lei nº 5.692 ampliou a presença da Educação Física nas escolas, mas não conseguiu romper com as limitações de um modelo de ensino esportivo e competitivo.

Nos anos 1980, o "Movimento Renovador da Educação Física" surgiu no Brasil, propondo uma reformulação radical da disciplina nas escolas. Esse movimento questionou as abordagens esportivistas e técnicas predominantes, buscando uma Educação Física mais integrada às questões sociais, culturais e pedagógicas, com foco no desenvolvimento integral do aluno. Candau (1982) argumenta que o Movimento Renovador foi fundamental para uma mudança de perspectiva, promovendo uma Educação Física mais inclusiva, reflexiva e crítica, que contemplasse não apenas a prática esportiva, mas também os aspectos culturais, sociais e afetivos fazer movimento humano.

No fim da década de 1980, a implementação da Resolução CFE nº 03, de 16 de junho de 1987, permitiu às Instituições de Ensino Superior (IES) oferecer a formação de professores para a área escolar por meio da Licenciatura Plena, bem como criar o curso de Bacharelado em Educação Física, visando à atuação exclusiva na área não escolar. Essa mudança provocou um divisor de águas no desenvolvimento da profissão e da área de conhecimento da Educação Física. No entanto, na maioria dos cursos, adotou-se a perspectiva da Licenciatura Plena, ou seja, formavam-se profissionais para atuar tanto no espaço escolar quanto no espaço não escolar, em virtude da abrangência do campo de atuação.

A Resolução nº 03/1987, por exemplo, possibilitou às instituições de ensino superior maior autonomia na estruturação dos seus cursos, aproximando a formação docente das necessidades regionais. No entanto, essa autonomia não garantiu mudanças estruturais significativas no paradigma formativo da área, mantendo a Educação Física atrelada a concepções tradicionais.

Para Benites e Souza Neto (2008), a criação do Bacharelado, em 1987, foi uma conquista e representou avanços, pois visou sedimentar um corpo de conhecimento que proporcionasse maior legitimidade à própria área em seu processo de profissionalização. Mas em posição contrária, o curso atendia, exclusivamente, a uma demanda do mercado.

Essa legislação perdurou até a configuração de um novo cenário político nacional, que culminou com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96 e, posteriormente, com a publicação da Lei nº 9.696/98, que regulamentava a profissão de Educação Física. Passou-se, então, a observar outro desenho curricular para a formação acadêmica e uma reconfiguração

no campo da intervenção profissional da Educação Física, marcados pelo fenômeno do "profissionalismo".

A LDB consolidou a Educação Física como uma disciplina obrigatória no currículo escolar, ampliando sua abordagem para além do treinamento físico e registrando sua importância no desenvolvimento humano integral. A Lei nº 9.394, conforme Ribeiro (1999), promoveu uma Educação Física mais alinhada às necessidades sociais e culturais dos alunos, permitindo uma formação mais inclusiva e diversificada. Tani (2000) destaca que a LDB foi um avanço significativo, pois aprendeu a Educação Física como uma disciplina pedagógica essencial, com ênfase no desenvolvimento global do aluno.

A partir da regulamentação da profissão por meio do registro no sistema do CREF/CONFEF, a área teve sua dualidade formalizada, sendo regulamentada na área da saúde, embora, historicamente, tenha sido constituída em espaços e instituições de âmbito pedagógico. Atualmente, a formação de licenciados em Educação Física está orientada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores para a Educação Básica, e a formação de bacharéis, pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Educação Física, em Nível Superior de Graduação Plena.

A licenciatura foi objeto do Parecer CNE/CP 009/2001 e das Resoluções CNE/CP 01/2002 e 02/2002, com o objetivo de reforçar sua identidade própria, que, a partir desse momento, deveria ser integralizada em, no mínimo, três anos letivos, com carga horária de no mínimo 2.800 horas. Com base nessas diretrizes, os cursos de licenciatura em Educação Física, assim como todos os demais cursos de licenciatura do Brasil, tiveram até o dia 15 de outubro de 2005 para adequarem seus currículos e construïrem seus projetos pedagógicos. Além disso, deveriam incluir a discussão sobre competências e áreas de desenvolvimento profissional, bem como sugestões para avaliação dessas mudanças, conforme dispõe essa legislação.

Diante desse entendimento, as diretrizes curriculares são vistas, muitas vezes, como a grande "vilã" no debate da formação em Educação Física. Ignora-se a compreensão do currículo como uma construção social que não se elabora no vazio, tampouco se organiza arbitrariamente (Pacheco, 2005). O currículo é um espaço de conflito, permeado por relações de poder e divergências, principalmente na área da Educação Física, cuja trajetória histórica foi marcada por lutas e contradições políticas e epistemológicas.

As relações de poder e de conflito estão presentes nas possibilidades de interpretação do processo de elaboração e implementação curricular, seja na escolha de um referencial teórico, nas experiências pessoais e profissionais dos professores, nas relações profissionais e pessoais entre esses docentes, nas interações com o corpo discente, na tradição de formação desenvolvida pela instituição e no modo como essa instituição se relaciona com a sociedade, o mercado de trabalho e o campo científico. Ademais, alguns estudos apontam para o fato de que, apesar de as diretrizes curriculares influenciarem a elaboração dos currículos, estes não sofreram grandes transformações após as reformas curriculares.

Longe de representar uma especialização, em outros cursos de graduação, o bacharelado representa a formação de um profissional generalista, ao passo que a licenciatura, sim, representa uma especialização para o trabalho escolar. Esse entendimento contraria a visão anterior, na qual o licenciado era concebido como um profissional generalista apto a atuar dentro e fora da escola. Ao mesmo tempo, também se questionava a ideia de que o bacharel deveria ser visto como um especialista para atender à fragmentação do mercado não escolar.

Na compreensão da Comissão de Especialistas da Educação Física (CEE-EF), não se tratava de inverter os papéis ou fragmentá-los ainda mais, mas sim de reunir a dupla perspectiva de formação até então existente em uma única titulação. Dessa forma, ao reconfigurar a licenciatura como formação generalista e o bacharelado como formação especialista, pretendeu-se instituir a Graduação em Educação Física.

Ao longo dos anos, diversos estudos analisaram a formação docente em Educação Física, identificando desafios e propondo reformulações para adequá-la às demandas sociais. No entanto, persistem dificuldades quanto à definição clara do papel do profissional de Educação Física e à consolidação de sua identidade no meio acadêmico e profissional. A sociedade ainda possui uma visão restrita sobre a atuação do profissional da área, associando sua função exclusivamente à promoção da saúde e ao condicionamento físico, sem considerar sua relevância no contexto educacional e social.

2.2.1 BNCC E DCNs (2015-2023)

As mudanças legislativas e curriculares refletiram diretamente na concepção e no papel da Educação Física como componente curricular. Dessa forma, torna-se

essencial compreender as políticas educacionais dos anos de 2015 a 2023, período que configura o recorte desta pesquisa, para analisar como essas transformações impactaram a formação docente e os desafios enfrentados pelos profissionais da área. Durante essa década, diversas normativas impactaram diretamente a formação em Educação Física, impondo novas diretrizes e critérios para os cursos de licenciatura. Essas modificações refletem um movimento em direção a um modelo educacional mais integrado, interativo e voltado para o desenvolvimento completo do aluno e do professor, com ênfase na formação contínua e interdisciplinar.

Entre as legislações mais importantes desse período, destaca-se a Resolução CNE/CP nº 2/2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a formação inicial e continuada de professores da Educação Básica, estabelecendo competências, habilidades e conhecimentos necessários para a atuação docente. Isso influenciou a estrutura curricular e metodológica dos cursos de licenciatura, incluindo a Educação Física (Saviani, 2008).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), publicada em 2017, consolida as diretrizes para o ensino da Educação Física, enfatizando o desenvolvimento de competências motoras, cognitivas e afetivas. A BNCC consolidou a Educação Física como uma disciplina essencial para o desenvolvimento humano integral, estabelecendo que o conteúdo da disciplina deve abranger práticas corporais, como esportes, danças, lutas e jogos, fundamentais para formar cidadãos críticos e participativos.

A BNCC enfatiza que o documento não é um currículo e constitui-se mais como orientador, para subsidiar estados e municípios no processo de elaboração dos seus trabalhos. Nesse sentido, espera-se que a BNCC ajude a superar a fragmentação das políticas educacionais, ao incentivar o fortalecimento de um regime de colaboração entre as três esferas de governo, como balizadora de uma melhor qualidade da educação (BNCC, 2017).

A BNCC, oferecendo um referencial obrigatório para todas as etapas da Educação Básica, fez com que os currículos de formação docente fossem alinhados às novas competências e habilidades propostas, consolidando-se como um instrumento importante para harmonizar os currículos escolares e refletindo sobre a formação do aluno (Saviani, 2008).

A BNCC visa padronizar o ensino em todo o país, garantindo que todos os estudantes tenham acesso a um conjunto básico de conhecimentos e habilidades. No

entanto, a implementação da BNCC na Educação Física tem gerado debates acalorados entre educadores e pesquisadores, especialmente no que diz respeito aos avanços e desafios que ela apresenta.

Um dos principais avanços apontados na BNCC é a valorização das práticas corporais como elementos culturais e sociais. A BNCC reconhece que o movimento humano está intrinsecamente ligado ao contexto cultural e histórico dos indivíduos, promovendo uma abordagem que vai além da mera atividade física.

Entretanto, apesar desse avanço conceitual, há críticas quanto à aplicação prática dessa abordagem. Embora a BNCC proponha uma visão ampla das práticas corporais, a implementação efetiva dessa perspectiva enfrenta desafios significativos. A BNCC apresenta limitações teóricas e metodológicas e, principalmente no ensino médio, não contribui para legitimar a disciplina na Educação Básica em todos os anos e níveis da escolarização (Brasil, 2017). Essa crítica sugere que, apesar das intenções declaradas, a prática educativa pode não refletir plenamente os princípios estabelecidos no documento.

Além disso, a estruturação da Educação Física na BNCC em unidades temáticas, como brincadeiras e jogos, esportes, ginásticas, danças, lutas e práticas corporais de aventura, busca oferecer uma variedade de experiências aos estudantes. No entanto, essa organização também levanta questões sobre a coerência e a profundidade com que cada tema é abordado. A organização curricular da Educação Física na BNCC pode refletir tensões entre avanços pedagógicos e objetivos restritivos (Brasil, 2017). Isso indica uma possível desconexão entre a teoria proposta e a prática efetiva nas escolas.

Outro ponto de debate é a ênfase no desenvolvimento de competências e habilidades específicas. Embora essa abordagem busque preparar os estudantes para os desafios contemporâneos, há preocupações de que ela possa limitar a compreensão mais ampla das práticas corporais e de sua relevância cultural. A BNCC evidencia a tensão entre certas conquistas político-pedagógicas e epistemológicas da área da Educação Física, expressas nas perspectivas culturalistas, com os objetivos restritos e racionalizantes do modelo de competências e habilidades apresentado no documento (Brasil, 2017). Essa observação sugere que a ênfase excessiva em competências específicas pode negligenciar aspectos mais amplos e contextuais da Educação Física.

Em termos de perspectivas futuras, é essencial que educadores, formuladores de políticas e pesquisadores trabalhem em conjunto para garantir que a implementação da BNCC na Educação Física seja efetiva e alinhada às necessidades reais dos estudantes. Isso inclui a formação continuada de professores, a adaptação dos currículos locais às diretrizes nacionais e a promoção de práticas pedagógicas que integrem teoria e prática de maneira coerente. Somente através de um esforço colaborativo será possível superar os desafios identificados e assegurar que a Educação Física contribua de forma significativa para a formação integral dos alunos no Brasil.

A Resolução CNE/CP nº 2/2019 consolida como Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, criando uma Base Nacional Comum de Formação de Professores (BNC-Formação), que fortalece a integração entre teoria e prática, com foco na interdisciplinaridade e articulação com os desafios educacionais contemporâneos. Essa normativa também representou um avanço significativo, favorecendo uma formação mais crítica e reflexiva, aspectos que devem ser incorporados nos cursos de Licenciatura em Educação Física.

Essa resolução reforça a ideia de que a formação em Educação Física deve ser reflexiva, crítica e alinhada com as demandas sociais contemporâneas. Giménez (2018) e destaca que as Diretrizes Curriculares Nacionais representam um avanço significativo, proporcionando uma formação mais ética e pedagógica aos profissionais da área.

Além dessas legislações, a Lei nº 13.415/2017, que alterou a LDB, promoveu a flexibilização curricular e a inclusão de itinerários formativos, elementos que exigiram uma atualização nos currículos de formação docente, incluindo os de Educação Física, para garantir que os futuros professores frequentem às novas exigências educacionais e promover a formação integral dos alunos.

Essas legislações, somadas a outras políticas educacionais e sociais do período, refletem a necessidade de revisões contínuas nos currículos das licenciaturas, garantindo que atendam às mudanças legais e às novas expectativas pedagógicas. A evolução dessas normas demonstra um movimento de transformação na Educação Física, que vai além da prática esportiva e do treinamento físico, acompanhando sua função educativa, social e cultural. Esse aprimoramento das leis, alinhado à reflexão teórica, ajudou a moldar currículos mais críticos e preparados para atender às demandas educacionais do século XXI.

A partir dessas transformações históricas e legislativas que moldaram a Educação Física no Brasil, a análise volta-se agora para o Projeto Pedagógico Curricular (PPC) da Licenciatura em Educação Física da UFMA, com foco na versão de 2015. Este documento, que delinea a estrutura e os princípios formativos do curso, será examinado à luz das diretrizes e marcos legais discutidos anteriormente, buscando identificar como as mudanças históricas e legislativas se refletem na proposta pedagógica da instituição.

2.3 PROJETO PEDAGÓGICO CURRICULAR

O curso de Licenciatura em Educação Física da UFMA passou por mudanças significativas em seu PPC. Essas alterações foram impulsionadas pela necessidade de adequação às Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), especialmente às resoluções CNE/CP nº 2/2015 e CNE/CP nº 1/2020, que estabeleceram parâmetros para a formação de professores, enfatizando a formação integral, a interdisciplinaridade e a articulação entre teoria e prática pedagógica.

Essas mudanças no currículo refletem tanto avanços quanto desafios na formação docente, que precisam ser analisados à luz das necessidades da educação básica e das demandas sociais contemporâneas.

Uma das transformações mais evidentes no currículo da Licenciatura em Educação Física da UFMA foi a introdução de novas disciplinas e o reajuste da carga horária de componentes curriculares já existentes. A nova estrutura curricular incluiu disciplinas como "Educação Física Inclusiva", "Saúde Coletiva e Socorros de Urgência", "Gestão, Organização da Escola e do Esporte" e "Libras". Essas disciplinas foram inseridas para ampliar o campo de atuação do futuro professor, preparando-o para lidar com a diversidade e as especificidades das demandas escolares. Além disso, houve uma redistribuição das cargas horárias para fortalecer áreas consideradas fundamentais, como a prática pedagógica e o estágio supervisionado, que passaram a ter maior ênfase desde os primeiros semestres do curso.

As mudanças metodológicas também são notórias. Com a introdução das Práticas como Componente Curricular (PCC), buscou-se integrar teoria e prática de maneira contínua e progressiva. Essas práticas visam proporcionar aos estudantes a oportunidade de vivenciar contextos reais de ensino, refletindo sobre as suas experiências e ajustando suas práticas pedagógicas conforme necessário. Essa

abordagem favorece o desenvolvimento de competências essenciais para o exercício da docência na educação básica, como planejamento, execução e avaliação de atividades educativas. Além disso, o estágio supervisionado foi ampliado e passou a ser distribuído ao longo do curso, permitindo que os licenciandos tenham contato direto com o ambiente escolar em diferentes momentos de sua formação.

A adequação do currículo às Diretrizes Curriculares Nacionais é um ponto central nessa análise. As DCNs destacam a necessidade de uma formação docente que contemple três dimensões: o conhecimento específico da área, a formação pedagógica e a prática educativa.

O PPC da UFMA procurou alinhar-se a essas diretrizes, enfatizando a importância de disciplinas pedagógicas como "Didática em Educação Física Escolar", "Psicologia da Educação Aplicada à Educação Física" e "Fundamentos Sociológicos da Educação Física". Essas disciplinas são fundamentais para que o futuro professor compreenda o contexto educacional em que atuará e desenvolva práticas pedagógicas contextualizadas e significativas.

A análise crítica do impacto das mudanças curriculares na formação docente revela avanços significativos, mas também aponta para lacunas que precisam ser preenchidas. O currículo atual da Licenciatura em Educação Física da UFMA tem buscado preparar os futuros professores para as demandas da escola pública, especialmente no que diz respeito à educação inclusiva, à saúde escolar e à gestão educacional. No entanto, é importante avaliar se as práticas pedagógicas e os estágios supervisionados oferecidos durante a formação são suficientes para desenvolver as competências esperadas pelos documentos normativos.

A introdução de disciplinas como "Educação Física Inclusiva", "Saúde Coletiva e Socorros de Urgência" e "Gestão, Organização da Escola e do Esporte" é um exemplo de como o currículo busca ampliar o campo de atuação do docente, preparando-o para lidar com diferentes contextos e desafios educacionais. Essas disciplinas são fundamentais para que o professor de Educação Física tenha uma formação ampla e diversificada, que lhe permita atuar de maneira eficaz em diferentes espaços educacionais, promovendo saúde, inclusão e cidadania.

Outro ponto que merece destaque é a análise das práticas pedagógicas inovadoras introduzidas no currículo. As PCCs representam um avanço significativo, pois permitem que os estudantes tenham contato direto com a realidade escolar desde os primeiros semestres do curso. Essa experiência prática contribui para o

desenvolvimento de competências profissionais essenciais, como a capacidade de planejar e executar aulas de maneira criativa e eficiente. Além disso, o uso de tecnologias educacionais e metodologias ativas, como a aprendizagem baseada em projetos e a gamificação, tem sido incentivado, favorecendo a formação de professores mais preparados para lidar com as novas demandas da educação contemporânea.

No entanto, para que essas práticas pedagógicas inovadoras tenham um impacto efetivo na formação docente, é necessário garantir que os professores formadores estejam preparados para implementá-las de maneira eficaz. Isso exige investimentos em formação continuada e pesquisa científica, de modo que o curso de Licenciatura em Educação Física da UFMA possa acompanhar as mudanças nas políticas educacionais e nas demandas sociais. A formação continuada é essencial para que os professores mantenham-se atualizados e preparados para enfrentar os desafios da realidade escolar, promovendo uma educação de qualidade e inclusiva.

Por fim, é importante destacar que o curso de Licenciatura em Educação Física da UFMA tem buscado alinhar-se às exigências das DCNs, mas ainda enfrenta desafios que precisam ser superados para garantir uma formação docente mais completa e eficaz. A integração entre teoria e prática, a atualização constante do currículo e a promoção de práticas pedagógicas inovadoras são alguns dos pontos que precisam ser fortalecidos.

O questionário que será aplicado como parte da metodologia desta pesquisa buscará avaliar a percepção dos egressos sobre a adequação do currículo à prática docente, considerando as áreas de competência destacadas pelas DCNs e as disciplinas analisadas ao longo deste capítulo. Essa avaliação será fundamental para identificar os avanços e as lacunas no processo de formação dos professores de Educação Física, contribuindo para a melhoria contínua do curso.

3. METODOLOGIA

Este capítulo apresenta a metodologia adotada para investigar os impactos do currículo do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), com foco na sua implementação entre os anos de 2015 e 2023. A proposta metodológica visa proporcionar uma análise mais criteriosa dos efeitos desse currículo tanto na formação inicial dos futuros professores quanto nas práticas pedagógicas desses docentes em sua atuação nas escolas de Educação Básica.

A metodologia será apresentada em cinco seções principais: o cenário da pesquisa, as características da pesquisa, os sujeitos do estudo, os instrumentos de coleta de dados e os procedimentos de coleta de dados.

3.1 CENÁRIO DA PESQUISA

O Curso de Educação Física da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) foi criado em 1977, por meio da Resolução nº 57/77-CONSUN, sob a denominação de Curso de Educação Física e Técnicas Desportivas. O curso conferia o título de Licenciado em Educação Física e Técnico de Desportos, com uma duração mínima de 2.298 horas e um período de integralização entre três e cinco anos. (PPC, 2015)

O Curso de Licenciatura em Educação Física da UFMA foi autorizado pelo Ministério da Educação a iniciar suas atividades em 1978. O projeto pedagógico foi respaldado pelo Conselho Federal de Educação, considerando as tendências expressas e o diagnóstico das tendências curriculares em âmbito regional e nacional.

Na década de 1980, com a efervescência de movimentos sociais e a insatisfação com o regime político vigente, a Educação Física brasileira passou a ser influenciada por perspectivas renovadoras, especialmente pela Pedagogia Histórico-Crítica, cujo principal expoente é Dermeval Saviani. Segundo Saviani (2008), essa abordagem fundamenta-se no materialismo histórico e dialético, fornecendo um instrumental essencial para a compreensão da realidade e propondo uma educação voltada para a transformação social. Em 1987, acontece a segunda versão do currículo:

Em 1987, aconteceu o processo de reforma curricular, cuja Primeira grande alteração foi uma conexão maior com a prática escolar após a exclusão das

Unidades I e II do currículo, as quais eram compostas por disciplinas ministradas para todos os alunos da área da saúde. Com essa ação, o curso voltou-se para o estudo do movimento biopsicossocial do indivíduo, uma concepção mais histórico-crítica em contraposição à concepção biológica e tecnicista, anteriormente defendida (Araújo, 2014, p 150).

Após dezenove anos de existência do currículo antigo (1987 a 2006), o currículo do Curso de Licenciatura em Educação Física da UFMA passou por um processo de reformulação. Em 2007, o curso passou pela terceira reformulação curricular, o intuito era corresponder às expectativas da sociedade, como também atender à Resolução nº. 02/2004 do CNE, que estabeleceu prazo para os cursos de formação de professores adaptarem seus currículos às DCN's (Araújo, 2014).

Em 2015, após 7 anos (2007 a 2014), o curso passou pela quarta reformulação curricular, nosso objeto de estudo, sempre buscando adequação às transformações sociais e avanços do conhecimento na área. Dentre os principais fatores que impulsionaram as mudanças dos PPP's dos Cursos de Educação Física no Brasil, tem-se a Resolução Nº 2, de 1º de Julho de 2015. Diretrizes 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, no caso da UFMA, a desatualização acentuada que o currículo apresentava.

A quarta reformulação curricular tem como objetivo atender à legislação vigente e alinhar-se às discussões emergentes da Educação Física enquanto componente curricular na escola. Segundo o Art. 4º da Resolução CNE nº 7, de 31 de março de 2004:

O curso de graduação em Educação Física deverá assegurar uma formação generalista, humanista e crítica, qualificadora da intervenção acadêmico-profissional, fundamentada no rigor científico, na reflexão filosófica e na conduta ética (Brasil, 2004, p. 3).

O curso tem como objetivos principais contribuir para a formação de professores capacitados a atuar nos diversos campos de intervenção da Educação Física, enfatizando a Educação Básica. Além disso, busca preparar profissionais para a docência por meio do ensino, pesquisa e extensão, de forma a promover

intervenções que incentivem um estilo de vida ativo e a educação para a saúde (PPC, 2015).

3.2 CARACTERÍSTICAS DA PESQUISA

A presente pesquisa utiliza abordagens metodológicas que permitiram uma análise aprofundada da formação docente em Educação Física na Universidade Federal do Maranhão (UFMA), considerando o impacto do currículo implementado em 2015. Para alcançar esse objetivo, foram combinadas a pesquisa bibliográfica, documental e de campo, essenciais para o embasamento teórico do estudo e para a compreensão das mudanças curriculares e suas implicações na prática pedagógica.

A pesquisa bibliográfica baseia-se na revisão de literatura sobre o tema, contemplando obras de autores relevantes na área da Educação Física e da formação docente. Segundo Lakatos e Marconi (2003), a pesquisa bibliográfica possibilita ao pesquisador conhecer e analisar contribuições teóricas já estabelecidas, permitindo uma visão crítica e fundamentada do objeto de estudo.

Complementarmente, a pesquisa documental foi utilizada para examinar documentos institucionais, como Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs), resoluções internas da UFMA e diretrizes curriculares nacionais (DCNs). A pesquisa documental é fundamental para identificar aspectos formais e estruturais de um determinado fenômeno, contribuindo para a análise da implementação curricular e seus reflexos na formação docente.

A abordagem adotada nesta pesquisa é qualitativa, visto que permite uma compreensão detalhada dos fenômenos relacionados à formação de professores de Educação Física e sua aplicação prática. Segundo Triviños (1987) e Neves (1996), a pesquisa qualitativa caracteriza-se por sua natureza descritiva, pelo enfoque indutivo e pelo ambiente natural como fonte direta de dados. Além disso, essa abordagem considera o pesquisador como instrumento essencial para a coleta e interpretação dos dados, priorizando a compreensão do significado atribuído pelos participantes aos processos investigados. Dessa forma, a pesquisa qualitativa possibilita uma análise minuciosa das percepções dos estudantes e egressos quanto à efetividade do currículo na preparação para a docência.

A pesquisa é de caráter exploratório, do tipo descritiva. O viés descritivo se justifica pela necessidade de identificar e registrar as mudanças promovidas pelo

currículo de 2015, bem como descrever os avanços e desafios enfrentados pelos graduandos e egressos do curso de Licenciatura em Educação Física da UFMA. Para Gil (2002), a pesquisa descritiva busca relatar características de uma população, fenômeno ou fato, sem a interferência do pesquisador, permitindo uma visão clara das variáveis envolvidas.

Já a característica exploratória da pesquisa se fundamenta na necessidade de investigar um tema ainda pouco abordado no contexto específico da formação em Educação Física na UFMA. Andrade (2010) afirma que a pesquisa exploratória proporciona maior conhecimento sobre um determinado tema, auxiliando na delimitação do problema, na formulação de hipóteses e na identificação de novos enfoques de investigação.

Diante disso, a combinação das abordagens qualitativa, descritiva e exploratória, associada ao uso de fontes bibliográficas e documentais, possibilitou um estudo abrangente e aprofundado sobre o currículo de 2015 do curso de Licenciatura em Educação Física da UFMA. Essa metodologia permitiu não apenas analisar a adequação da formação oferecida, mas também identificar aspectos que necessitam de aprimoramento para atender às demandas da educação básica e da formação docente.

3.3 SUJEITOS DO ESTUDO

O estudo envolveu a participação de discentes e egressos do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), visando compreender as percepções sobre a formação docente à luz do currículo implementado em 2015. A seleção dos participantes seguiu critérios específicos para garantir uma análise representativa do impacto do curso na preparação profissional dos futuros professores de Educação Física.

A amostra foi composta por 65 participantes, divididos em duas categorias: 40 graduandos em fase final do curso, matriculados no 7º ou 8º semestre e que estão cursando e/ou já concluíram o estágio supervisionado, e 25 egressos que concluíram o curso sob o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) de 2015 e atualmente atuam na Educação Básica no estado do Maranhão.

A seleção dos graduandos ocorreu por meio de amostragem intencional, priorizando aqueles que já possuem experiência prática no contexto escolar por meio

do estágio supervisionado. Essa escolha se justifica pela necessidade de obter percepções atualizadas e críticas sobre o currículo, considerando a aplicação dos conhecimentos adquiridos na universidade ao ambiente profissional. Já a seleção dos egressos foi realizada com base na disponibilidade e se atuam na Educação Básica no estado do Maranhão, com o objetivo de captar a visão daqueles que já vivenciam a prática docente e podem avaliar, retrospectivamente, as contribuições e lacunas da formação recebida.

Dessa forma, a composição da amostra permite uma análise sobre as percepções dos graduandos em formação e dos egressos em atuação, possibilitando identificar os impactos do currículo na formação e na prática docente.

3.4 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Para atender aos objetivos do estudo e proporcionar uma análise abrangente, foi utilizado o questionário como principal instrumento de coleta de dados. O questionário foi elaborado de forma a contemplar as especificidades dos dois grupos de participantes graduandos e egressos garantindo que as informações fossem coletadas de maneira sistemática e comparável. (APÊNDICE).

A estrutura do questionário permitiu a obtenção de dados tanto quantitativos quanto qualitativos acerca das percepções dos participantes em relação ao currículo do curso de Licenciatura em Educação Física da UFMA, implementado em 2015. As perguntas foram formuladas com base nas categorias de análise estabelecidas nos objetivos específicos da pesquisa, seguindo um formato semiestruturado. Segundo Triviños (1987), a entrevista semiestruturada possui questionamentos básicos ancorados em teorias e hipóteses previamente definidas, permitindo aprofundar a compreensão sobre o tema estudado.

Para as perguntas de caráter estruturado, utilizou-se a escala de Likert (1932), um instrumento amplamente empregado na mensuração de percepções e opiniões. Criada por Rensis Likert, essa escala permite que os respondentes expressem diferentes graus de concordância ou discordância em relação a determinadas afirmações. Neste estudo, adotou-se uma escala de 0 a 5 pontos, sendo o ponto intermediário 3. Além disso, foram incluídas questões abertas, possibilitando que os participantes expusessem suas opiniões e sugestões, enriquecendo a análise qualitativa da pesquisa.

A aplicação do questionário foi realizada por meio digital, utilizando a plataforma *Google Forms*, o que proporcionou maior acessibilidade e praticidade na coleta dos dados. Esse formato viabilizou a participação de um número expressivo de respondentes, reduzindo barreiras logísticas e permitindo que os participantes respondessem ao questionário de forma flexível, de acordo com sua disponibilidade.

3.5 PROCEDIMENTOS DE COLETA E ANÁLISE DE DADOS

A coleta de dados foi realizada por meio da disponibilização dos questionários aos participantes, utilizando diferentes estratégias para alcançar um número significativo de respondentes. Inicialmente, a coordenação do curso de Licenciatura em Educação Física da UFMA forneceu os e-mails institucionais dos discentes e nome dos egressos, permitindo o contato direto com os sujeitos da pesquisa. Além disso, os questionários foram divulgados por meio das redes sociais dos participantes, ampliando o alcance e facilitando o acesso ao instrumento de coleta.

O período inicialmente estipulado para a coleta de dados foi de quinze dias. No entanto, para garantir uma adesão satisfatória e possibilitar a participação de um maior número de respondentes, esse prazo foi prorrogado por mais uma semana, totalizando três semanas de aplicação do questionário.

Os dados obtidos por meio das perguntas estruturadas foram tabulados e analisados, permitindo a identificação de padrões e tendências nas respostas dos participantes. Já as respostas das questões abertas foram examinadas com base na análise de conteúdo, conforme proposta por Santos (2012), buscando identificar categorias emergentes e compreender as percepções dos sujeitos acerca do currículo analisado.

Quanto à análise dos resultados, Minayo (2014) afirma que esse processo tem como finalidade desvelar e administrar o material coletado, possibilitando ao pesquisador ampliar e aprofundar sua compreensão sobre o tema investigado, relacionando-o a contextos culturais mais amplos. Segundo a autora, essa análise ocorre em etapas. O primeiro passo consiste na ordenação dos dados, o que envolve a organização das informações obtidas e sua estruturação inicial. Em seguida, passa-se à classificação e embasamento teórico, momento em que os dados coletados são organizados conforme categorias previamente estabelecidas ou emergentes. Por fim, ocorre a interpretação dos dados, que permite a formulação de reflexões e

proposições baseadas nos achados, possibilitando sugestões para aprimoramentos curriculares e institucionais.

A análise e discussão dos resultados foram realizadas considerando essas etapas, de modo a garantir uma interpretação detalhada dos impactos do Projeto Pedagógico de Curso (PPC) de 2015 na formação docente. Além disso, será possível identificar desafios, lacunas e potencialidades do currículo na articulação entre teoria e prática, fornecendo subsídios para futuras melhorias no curso de Licenciatura em Educação Física da UFMA.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os dados desta pesquisa foram organizados e analisados de forma a permitir uma compreensão detalhada sobre a implantação do currículo do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e seus impactos na formação docente. A estruturação da análise foi dividida em quatro seções principais: caracterização dos informantes do estudo, dificuldades na implantação do projeto pedagógico de 2015, relação entre teoria e prática no processo de formação e impactos do currículo na atuação profissional. Os resultados foram organizados em tabelas, gráficos e análises qualitativas que ilustram as percepções dos graduandos e egressos sobre a formação recebida, destacando desafios, avanços e aspectos a serem aprimorados.

A formação de professores de Educação Física constitui um campo de estudo fundamental dentro das políticas educacionais, uma vez que envolve a articulação entre conhecimentos teóricos e experiências práticas que possibilitam o desenvolvimento de competências necessárias ao exercício da docência. De acordo com Pimenta (1999), a formação inicial de professores deve ir além da simples transmissão de conteúdo, promovendo uma reflexão crítica sobre o papel do docente na sociedade e sua capacidade de intervir pedagogicamente no contexto escolar. Considerando a importância dessa formação, este capítulo apresenta uma análise detalhada da implantação do currículo do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e seus impactos na formação docente, com base na percepção dos graduandos e egressos do curso.

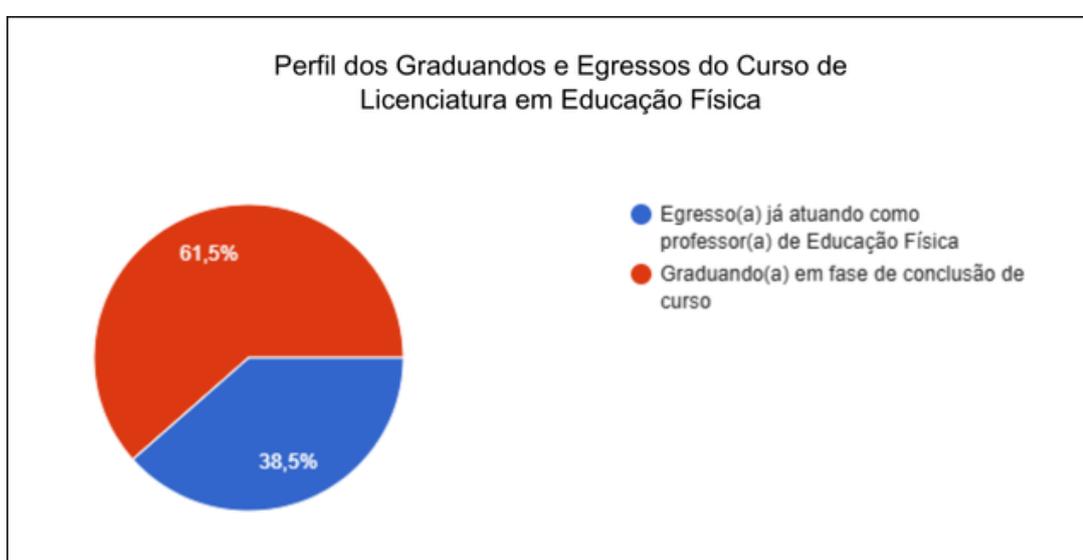
A investigação sobre o currículo adotado a partir de 2015 permitiu compreender as principais dificuldades enfrentadas na sua implementação, especialmente no que se refere à separação das habilitações e à adequação do projeto pedagógico às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs). Além disso, buscou-se examinar a relação entre teoria e prática na formação dos licenciados, identificando possíveis lacunas e desafios enfrentados ao longo do curso. Para tanto, a análise foi conduzida a partir de um recorte temporal entre os anos de 2015 e 2023, permitindo avaliar as mudanças ocorridas no currículo e seus reflexos na atuação profissional. Essa abordagem possibilitou uma

compreensão mais ampla da evolução da formação docente e de sua adequação às demandas da educação básica.

4.1 CARACTERIZAÇÃO DOS INFORMANTES DO ESTUDO

A caracterização dos participantes da pesquisa é um aspecto essencial para contextualizar os resultados obtidos. A seguir os resultados encontrados:

Figura 1: Perfil dos Graduandos e Egressos do Curso de Licenciatura em Educação Física

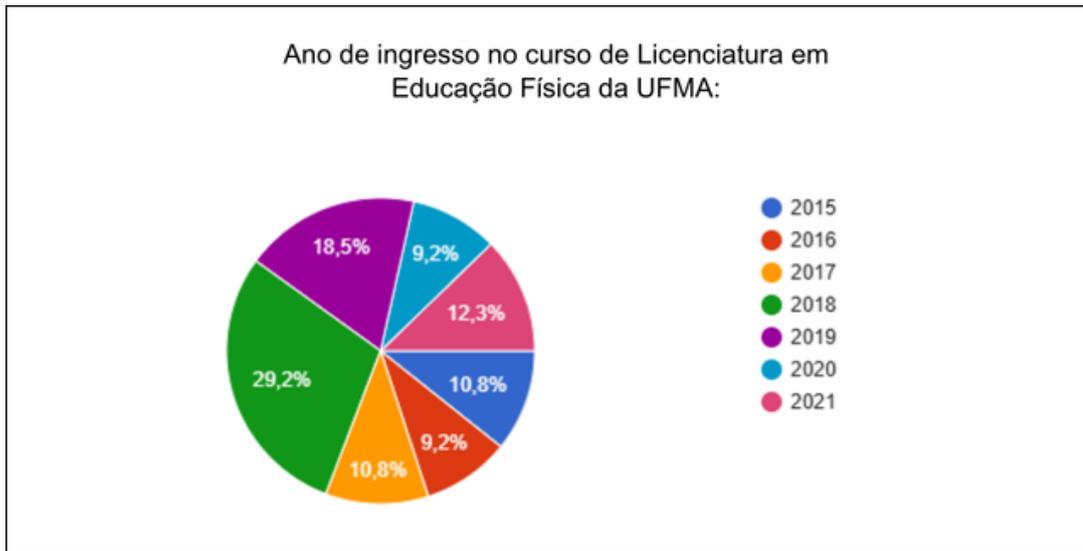


Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

Pode-se perceber na Figura 1, que 61,5% dos informantes do estudo são graduandos de Licenciatura em Educação Física, enquanto 38,5% já atuam como professores nas redes de ensino. Esse cenário reflete um grupo predominantemente composto por indivíduos que ainda estão em processo de transição para a prática docente, o que pode influenciar suas percepções sobre a formação recebida. Essa relação entre formação inicial e prática profissional é destacada por Tardif (2012), ao afirmar que a construção da identidade docente ocorre a partir da experiência concreta na sala de aula, sendo influenciada tanto pelos conteúdos adquiridos na graduação quanto pelas vivências pedagógicas.

Outro aspecto relevante para a compreensão do perfil dos participantes refere-se ao ano de ingresso no curso.

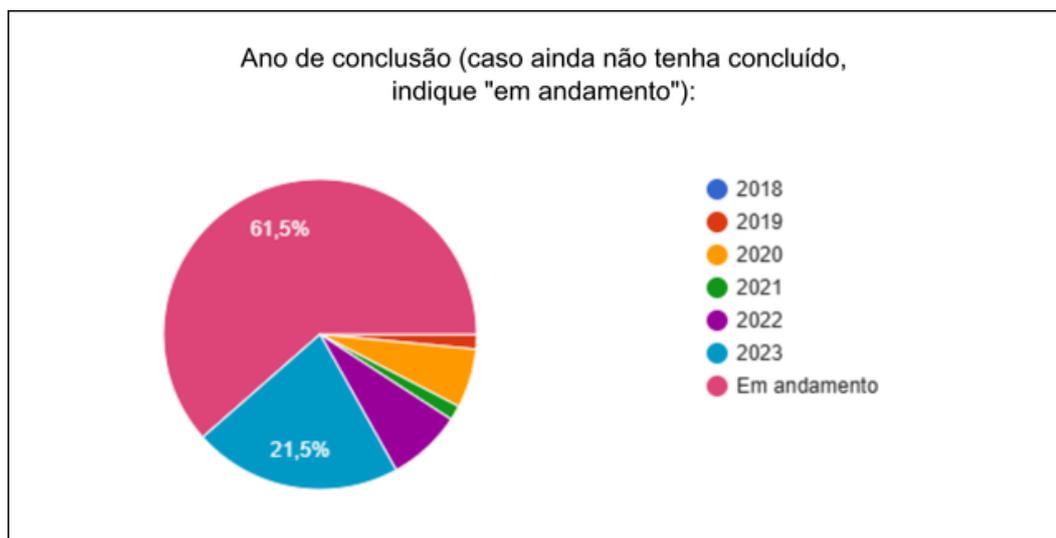
Figura 2: Ano de ingresso no Curso de Educação Física Licenciatura



Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

Na figura 2, observa-se que a maior parte dos respondentes iniciou sua trajetória acadêmica entre 2018 (29,2%) e 2019 (18,5%), seguidos pelos ingressantes de 2021 (12,3%), 2015 (10,8%), 2017 (10,8%) e 2020 (9,2%). Esses dados são significativos, pois indicam que os participantes vivenciaram o currículo reformulado após 2015 (ano inicial do recorte da pesquisa), permitindo uma análise mais precisa dos impactos dessa mudança na formação docente.

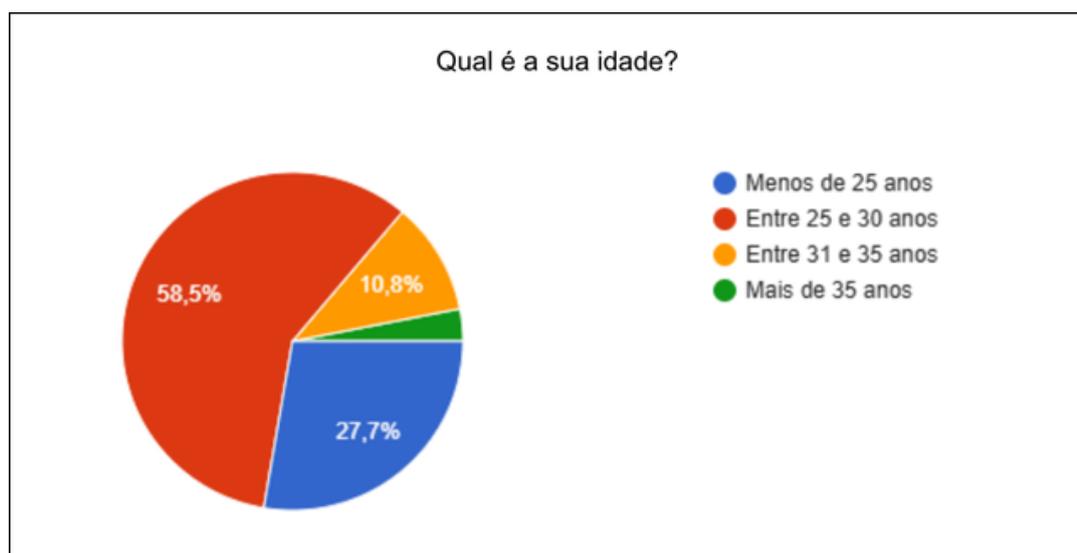
Figura 3: Distribuição dos Graduandos e Egressos do Curso de Licenciatura em Educação Física por ano de conclusão do curso



Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

Na figura 3, em relação ao ano de conclusão, verifica-se que 61,5% ainda estão em andamento, enquanto 21,5% finalizaram o curso em 2023, 7,7% em 2022, 6,2% em 2020, 1,5% em 2019 e 1,5% em 2021. Esses números reforçam a predominância de estudantes em fase final de graduação na amostra, o que influencia diretamente a percepção sobre a estrutura curricular e sua aplicabilidade na prática docente.

Figura 4: Distribuição dos Graduandos e Egressos do Curso de Licenciatura em Educação Física por faixa etária



Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

A análise dos dados também permitiu traçar um perfil etário dos informantes, contribuindo para um melhor entendimento da relação entre formação acadêmica e maturidade profissional.

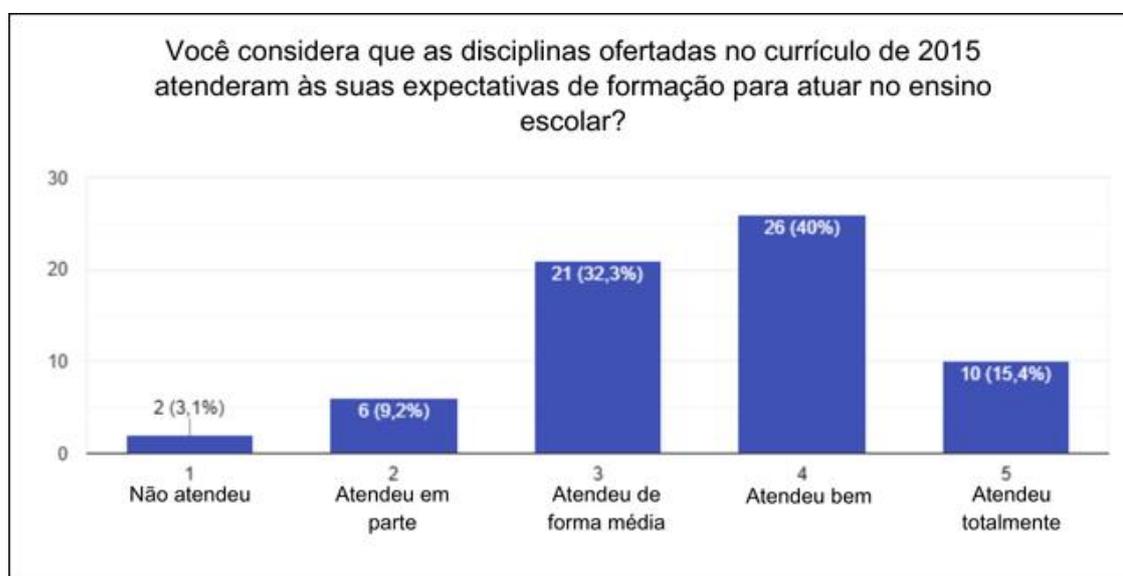
Os resultados indicam que 58,5% dos respondentes possuem entre 25 e 30 anos, 27,7% têm menos de 25 anos, 10,8% estão na faixa etária de 31 a 35 anos e apenas 3,1% tem mais de 35 anos. Esses dados revelam que a maior parte dos graduandos e egressos da Licenciatura em Educação Física da UFMA encontra-se em um período de transição para a vida profissional, o que pode influenciar suas perspectivas sobre os desafios enfrentados na docência. Nóvoa (1992) enfatiza que a experiência profissional e a trajetória acadêmica influenciam diretamente a percepção dos professores sobre sua prática pedagógica e a forma como interpretam as demandas do ambiente escolar.

4.2 DIFICULDADES NA IMPLANTAÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO DE 2015

A implantação de um novo projeto pedagógico em cursos de formação docente representa um desafio significativo, pois envolve a adequação curricular às demandas contemporâneas do ensino. No caso do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), o currículo de 2015 foi estruturado para atender às Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), buscando aprimorar a relação entre teoria e prática na formação dos futuros professores.

Contudo, a percepção dos discentes sobre essa estrutura curricular se torna essencial para avaliar seus impactos e possíveis deficiências. Para compreender melhor as dificuldades enfrentadas nesse processo de implantação. A seguir os resultados encontrados sobre o grau de satisfação dos egressos em relação às disciplinas ofertadas no currículo de 2015 e sua adequação às expectativas de formação para atuação no ensino escolar.

Figura 5: Avaliação das disciplinas do currículo de 2015 em relação às expectativas de formação para o ensino escolar



Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

Na Figura 5, observa-se que 40% dos respondentes atribuíram nota 4 para esse quesito, enquanto 32,3% deram nota 3, indicando uma satisfação moderada. No entanto, 9,2% avaliaram com nota 2 e 3,1% com nota 1, evidenciando uma parcela de insatisfação. Por outro lado, apenas 15,4% concederam nota 5, indicando alta satisfação.

Para justificar os dados houve um questionamento sobre essa questão. O entendimento das respostas dos informantes revelou uma demanda significativa por disciplinas que aprofundem conhecimentos específicos, tanto teóricos quanto práticos. Entre as sugestões mais recorrentes, destaque para as disciplinas voltadas para a inclusão e diversidade, como "Educação Física Inclusiva com Ênfase em Crianças com Deficiência", "Cultura Corporal e Diversidade Étnico-Racial" e "Educação Física e Questões de Gênero". Além disso, há uma forte demanda por disciplinas que aprimorem o embasamento científico dos alunos, incluindo "Fisiologia da Criança e Adolescente", "Neurobiologia da Atividade Física", "Bioestatística" e "Epistemologia da Educação Física Escolar".

Esses dados evidenciam que a influência do curso de Bacharelado, bem como a convivência diária entre alunos da Licenciatura e do Bacharelado, contribui para a valorização de disciplinas com um viés mais científico e técnico dentro da formação docente. Os comentários recorrentes sobre a necessidade de aprofundamento em áreas como "Fisiologia da Criança e Adolescente", "Neurobiologia da Atividade Física" e "Bioestatística" indicam que há um desejo por um conhecimento mais especializado, muitas vezes impulsionado pelo contato com colegas do Bacharelado, cuja matriz curricular enfatiza aspectos biológicos e analíticos da Educação Física. Essa influência sugere uma interseção entre as duas formações, na qual a Licenciatura, ao mesmo tempo em que mantém seu foco na prática pedagógica, também busca incorporar elementos que fortaleçam o embasamento científico dos futuros professores.

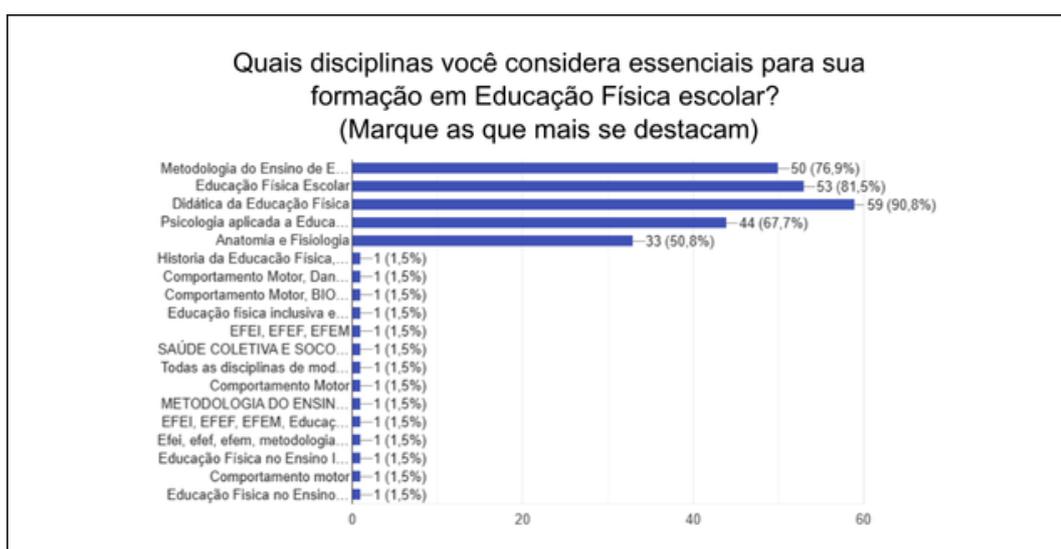
Outro ponto enfatizado pelos respondentes é a necessidade de disciplinas que conectem a formação acadêmica com a prática pedagógica, como "Didática Aplicada à Educação Física", "Atividades e Esportes de Aventura na Escola" e "Gestão e Organização do Esporte e da Escola". Essas disciplinas já constam na estrutura curricular do curso, porém, os dados coletados indicam que sua abordagem não tem sido suficiente para atender às expectativas dos alunos em relação à conexão entre formação acadêmica e prática pedagógica. Infere-se, portanto, que a Prática como Componente Curricular (PCC), conforme prevista PPC, não tem suprido adequadamente essa demanda.

Embora o PPC estabeleça que as práticas estejam inseridas no conteúdo das disciplinas, sejam vivenciadas por meio de experiências de ensino e projetos de extensão, a recorrência de sugestões como "Didática Aplicada à Educação Física", "Atividades e Esportes de Aventura na Escola" e "Gestão e Organização do Esporte

e da Escola" sugere que os alunos sentem falta de uma formação mais aplicada e direcionada à realidade escolar. Isso indica que, apesar da carga horária expressiva de 480 horas destinadas à PCC, a forma como essa prática tem sido operacionalizada pode não estar garantindo uma experiência suficientemente robusta e integrada à formação docente, o que demanda uma revisão na estruturação e execução dessas atividades.

Esses resultados reforçam a percepção de que, embora o currículo atual contemple aspectos fundamentais da formação, ainda há espaço para aprimoramentos que tornem a graduação mais alinhada às necessidades contemporâneas do ensino escolar e da prática docente. Assim, o fortalecimento de conteúdos já existentes poderia contribuir significativamente para uma formação mais completa e adaptada às demandas atuais da Educação Física.

Figura 6: Disciplinas consideradas essenciais para a formação em Educação Física escolar

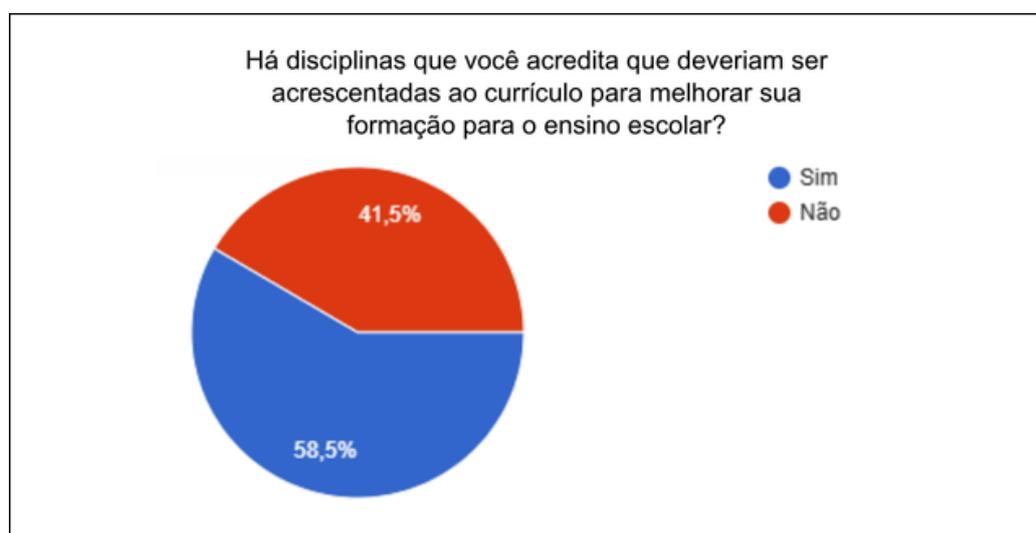


Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

Na figura 6, ao analisar as disciplinas consideradas mais importantes, segundo os informantes do estudo, para a formação dos professores de Educação Física escolar, os resultados demonstram uma forte valorização das disciplinas com enfoque pedagógico. A disciplina mais citada foi "Educação Física Escolar" (81,5%), seguida por "Metodologia do Ensino de Educação Física" (76,9%) e "Didática da Educação Física" (90,8%). Além disso, "Psicologia Aplicada à Educação Física" (67,7%) e "Anatomia e Fisiologia" (50,8%) também foram amplamente mencionadas.

Os dados indicam que a priorização de disciplinas com abordagem pedagógica foi bem recebida pelos egressos, reforçando a necessidade de um currículo alinhado às demandas do ensino escolar. A forte presença de disciplinas relacionadas à psicologia e fisiologia sugere que os futuros professores valorizam tanto a compreensão do desenvolvimento motor quanto a aplicação de estratégias pedagógicas no ensino da Educação Física.

Figura 7: Sugestões de disciplinas a serem acrescentadas ao currículo para aprimorar a formação docente



Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

Na Figura 7, observa-se que 58,5% dos respondentes acreditam que novas disciplinas deveriam ser acrescentadas para melhorar a formação voltada ao ensino escolar, enquanto 41,5% acreditam que o currículo atual já contempla os aspectos necessários. Esse resultado sugere uma lacuna na estrutura curricular, que pode estar ligada a desafios na implantação do projeto pedagógico de 2015.

Ao comparar esses dados com estudos na área, pesquisas como as de Almeida e Biajone (2007) indicam que currículos que enfatizam apenas conteúdos tradicionais, sem a devida integração entre teoria e prática, tendem a gerar dificuldades na formação dos docentes para o ensino escolar. Dessa forma, é essencial que haja um monitoramento constante e reformulação do projeto pedagógico, considerando as demandas dos graduandos e as exigências do mercado de trabalho.

Assim, se fez necessário saber dos informantes que responderam sim, quais seriam essas disciplinas. A análise das respostas revelou uma demanda significativa

por disciplinas que aprofundem conhecimentos específicos, tanto teóricos quanto práticos. Entre as sugestões mais recorrentes, ratificou-se os dados encontrados na figura anterior, destacam-se disciplinas voltadas para a inclusão e diversidade, como "Educação Física Inclusiva com Ênfase em Crianças com Deficiência", "Cultura Corporal e Diversidade Étnico-Racial" e "Educação Física e Questões de Gênero".

Além disso, foi mencionada a importância de ampliar disciplinas voltadas para áreas emergentes, como "Tecnologias Aplicadas à Educação Física", "Jogos Virtuais" e "Primeiros Socorros na Natação".

Esses resultados também evidenciam uma aparente contradição entre as percepções dos respondentes. Enquanto 58,5% indicam a necessidade de acrescentar novas disciplinas para melhorar a formação voltada ao ensino escolar, 41,5% afirmam que o currículo atual já contempla os aspectos essenciais. Essa divergência refletiu diferentes experiências e expectativas dos informantes à sua formação.

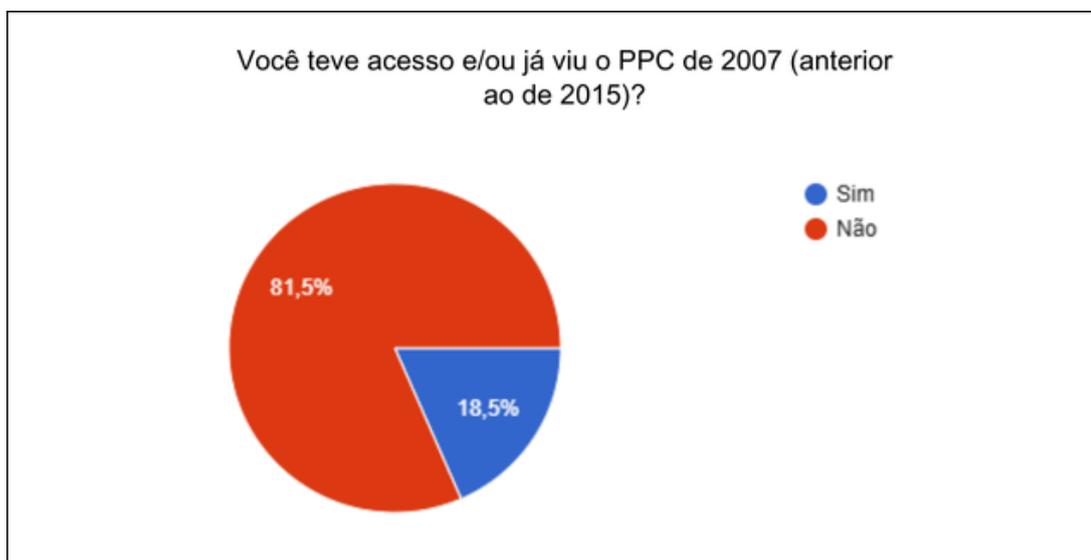
Por um lado, a alta demanda por disciplinas voltadas para inclusão, diversidade e inovação tecnológica aponta para lacunas percebidas na estrutura curricular. Por outro, a percepção de que o currículo já é adequado pode estar relacionada à forma como os conteúdos são trabalhados nas disciplinas existentes. Isso sugere que a questão pode não estar apenas na ausência de determinadas disciplinas, mas também na maneira como os conteúdos são abordados, na integração entre teoria e prática e na efetividade da Prática como Componente Curricular (PCC).

Portanto, mais do que a simples inserção de novas disciplinas, é fundamental repensar a forma como a formação é estruturada, garantindo que os conteúdos oferecidos atendam de maneira mais eficaz às demandas dos futuros docentes e às exigências do ensino escolar contemporâneo.

A figura 8 revela que 81,5% dos informantes nunca tiveram acesso ao Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de 2007, enquanto apenas 18,5% afirmaram ter conhecimento desse documento. Esse dado é relevante, pois indica que muitos professores e graduandos desconhecem o currículo anterior, dificultando uma avaliação comparativa mais precisa das mudanças implementadas em 2015. A baixa familiaridade com o PPC anterior pode comprometer a compreensão da evolução curricular e dos impactos dessas mudanças na formação profissional, indicando uma dificuldade no acompanhamento das mudanças curriculares ao longo do tempo, o que pode influenciar a percepção sobre os impactos da reformulação. Essa lacuna no

conhecimento prévio do PPC reforça a necessidade de uma comunicação mais eficaz entre a instituição e os alunos sobre as transformações curriculares e seus objetivos.

Figura 8: Conhecimento prévio os Graduandos e Egressos do Curso de Licenciatura em Educação Física sobre o PPC de 2007

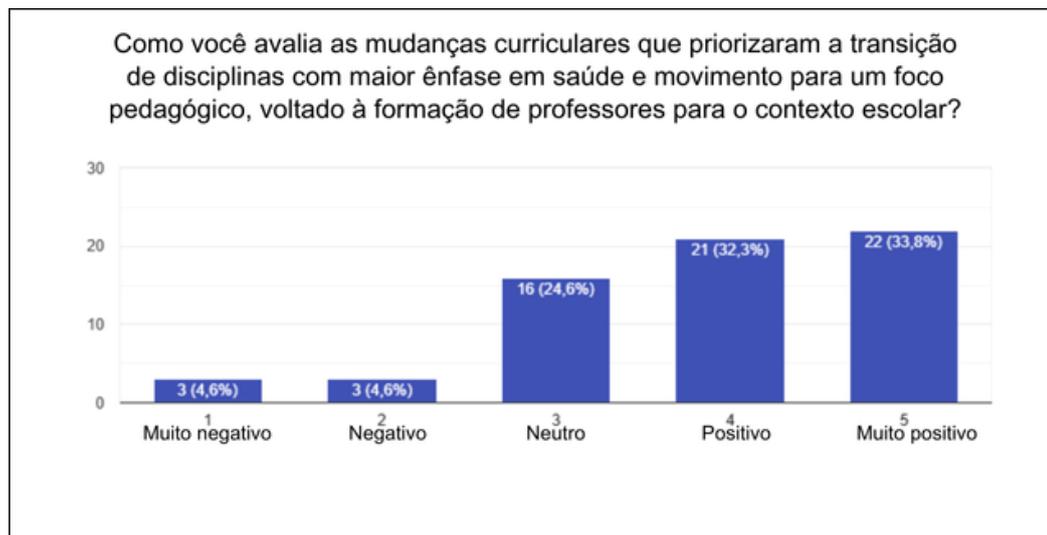


Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

Outro fator que pode contribuir para esse desconhecimento é a dificuldade de acesso ao PPC de 2007. Atualmente, esse documento não se encontra facilmente disponível para consulta, o que impede que graduandos e docentes realizem uma análise comparativa mais aprofundada entre as reformulações curriculares. A ausência desse material em plataformas institucionais ou a falta de divulgação por parte da universidade compromete a transparência do processo de mudança curricular e dificulta a compreensão dos avanços ou retrocessos na formação docente ao longo do tempo. Essa limitação reforça a importância de uma maior acessibilidade a documentos institucionais, garantindo que os alunos tenham informações completas sobre o percurso formativo que orienta sua graduação.

Na Figura 9, analisando a transição do currículo para um enfoque mais pedagógico, os resultados indicam uma recepção predominantemente positiva. Os dados revelam que 33,8% dos participantes atribuíram nota 5 para essa transição, enquanto 32,3% deram nota 4, totalizando 66,1% de avaliações favoráveis. Já 24,6% avaliaram a mudança com nota 3, indicando uma visão neutra da mudança. Enquanto 4,6% atribuíram nota 2 e outros 4,6% deram nota 1, ou seja, 9,2% dos participantes classificaram essa transição de forma negativa.

Figura 9: Avaliação das mudanças curriculares no PPC de 2015, com transição para um foco pedagógico



Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

A análise da resposta de opinião reflete essa tendência geral de aceitação, mas também destaca preocupações com a execução da transição. Entre os respondentes, uma parcela considerável, consideraram que a ênfase pedagógica era necessária para aprimorar a formação docente e integrar melhor a teoria à prática no ambiente escolar. Outros ressaltaram que a mudança favoreceu a inclusão e a diversidade, permitindo que a Educação Física atendesse a um maior número de estudantes, independentemente de suas habilidades esportivas. No entanto, uma parcela menor dos participantes alertaram que essa transição resultou na redução da carga horária de disciplinas focadas em saúde e movimento, o que poderia impactar a atuação profissional fora do contexto escolar. Por fim, outros levantaram questionamentos sobre o processo de implementação da mudança, destacando a falta de consulta ampla à comunidade acadêmica e aos professores da educação básica.

Os resultados demonstram que, apesar da recepção majoritariamente positiva, a transição curricular precisa ser constantemente avaliada para equilibrar as ênfases pedagógica e da saúde. A integração desses aspectos é essencial para garantir que os futuros docentes estejam preparados tanto para o ensino nas escolas quanto para lidar com desafios contemporâneos relacionados ao movimento humano e à saúde. Assim, há uma demanda por ajustes que assegurem a formação completa dos profissionais de Educação Física, respeitando as necessidades da sociedade e da educação básica.

Figura 10: Percepção dos Graduandos e Egressos do Curso de Licenciatura em Educação Física sobre a mudança no enfoque pedagógico do currículo de 2015 em relação ao anterior



Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

A figura 10 reforça essa percepção ao perguntar especificamente se o currículo de 2015 representa uma mudança em relação ao anterior. Cerca de 38,5% dos informantes atribuíram nota 4, enquanto 29,2% deram nota 5, indicando que a maioria percebe o novo currículo como uma reestruturação significativa na formação docente. No entanto, 23,1% avaliaram a mudança com nota 3, demonstrando uma posição neutra, e 9,2% consideraram que a mudança não foi significativa, com 4,6% atribuindo nota 1 e 4,6% nota 2.

Esses resultados sugerem que a maioria dos egressos percebeu a reformulação curricular como uma alteração significativa, o que reforça a necessidade de avaliar o impacto dessas mudanças na formação docente e no desempenho profissional dos graduados. Estudos como os de Darido e Rangel (2000) apontam que a formação inicial do professor de Educação Física precisa estar alinhada com as necessidades da prática escolar, o que corrobora a importância da ênfase pedagógica trazida pelo currículo de 2015.

Diante desses resultados, é possível inferir que a implementação do currículo de 2015, embora tenha promovido avanços na formação pedagógica dos professores, ainda enfrenta desafios na consolidação de sua proposta. A necessidade de maior articulação entre teoria e prática, bem como o desconhecimento do PPC anterior por parte dos profissionais da área, indicam lacunas que podem ser trabalhadas em

futuras reformulações curriculares. Estudos de autores como Darido (2001) já discutem a importância de um currículo que equilibre aspectos pedagógicos e conhecimentos específicos da área, reforçando a necessidade de um acompanhamento contínuo do impacto das mudanças curriculares na formação dos docentes de Educação Física.

Por fim, entende-se que apesar dos esforços na elaboração do currículo de 2015, há evidências de dificuldades na sua implantação, principalmente no que tange à correspondência entre as expectativas dos alunos e a estrutura curricular vigente. Assim, futuros ajustes podem ser necessários para aprimorar a qualidade da formação dos professores de Educação Física para o ensino escolar.

4.3 RELAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO

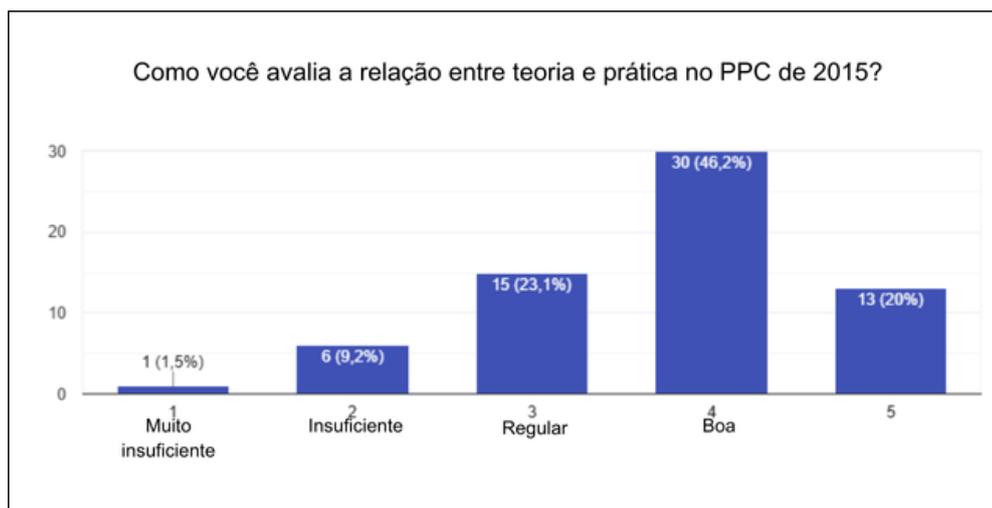
Dando continuidade à análise das dificuldades na implantação do currículo de 2015, é fundamental discutir a relação entre teoria e prática na formação dos docentes. A articulação entre os conteúdos teóricos e as experiências práticas desempenha um papel essencial na preparação dos futuros professores de Educação Física, influenciando diretamente sua atuação no ambiente escolar. Para realizar a integralização curricular o aluno deverá cumprir, além das disciplinas obrigatórias, e as três optativas, a prática como componente curricular, o estágio curricular supervisionado, as atividades teórico-práticas de aprofundamento, e o trabalho de conclusão de curso. Assim, a seguir são apresentados e analisados os dados referentes à percepção dos informantes sobre essa relação no currículo da UFMA.

Os dados da figura 11 indicam que a maioria dos informantes avaliou positivamente a relação entre teoria e prática no currículo de 2015. Conforme apresentado no gráfico, 46,2% dos respondentes deram nota 4 e 20% atribuíram nota 5, representando uma percepção majoritariamente favorável. Em contrapartida, 23,1% deram nota 3, enquanto 9,2% avaliaram com nota 2, e apenas 1,5% deu nota 1.

Além disso, a distribuição das avaliações sugere que, apesar da predominância de percepções positivas, ainda existem desafios na efetivação da articulação entre teoria e prática. A variação das notas indica que alguns estudantes podem ter encontrado dificuldades na aplicação dos conteúdos teóricos em contextos práticos, o que pode estar relacionado a fatores como a carga horária específica aos avanços,

a abordagem das disciplinas ou a estrutura disponível para atividades práticas. Essas questões reforçam a necessidade de um olhar mais atento para estratégias que promovam uma experiência formativa mais equilibrada e alinhada à exigência da docência na Educação Física.

Figura 11: Avaliação da relação entre teoria e prática no PPC de 2015



Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

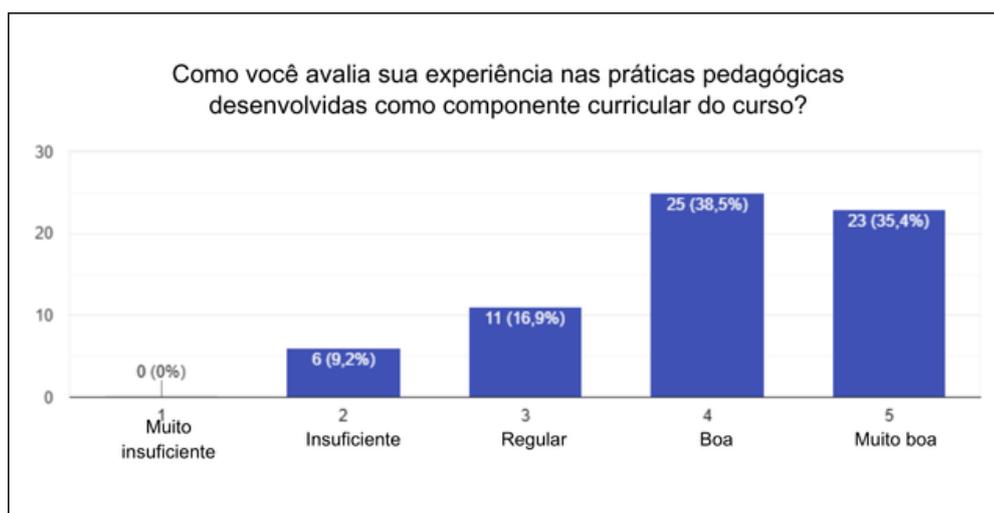
A análise desses resultados sugere que, embora a maioria dos respondentes perceba uma boa integração entre os componentes teóricos e práticos do curso, ainda há espaço para melhorias, principalmente considerando que cerca de um terço dos entrevistados classificou essa relação com notas medianas ou baixas. Estudos na área da formação docente, como os de Pimenta (1999), destacam a importância da prática pedagógica supervisionada para consolidar os conhecimentos teóricos e reforçam que uma formação de qualidade deve possibilitar a experimentação real do cotidiano escolar desde os primeiros anos do curso.

A figura 12 mostra que em relação à experiência nas práticas pedagógicas desenvolvidas no curso, os resultados indicam uma percepção majoritariamente positiva. O gráfico mostra que 38,5% dos participantes atribuíram nota 4, enquanto 35,4% deram nota 5. Apenas 16,9% deram nota 3, e 9,2% avaliaram com nota 2. Nenhum respondente deu nota 1.

Esses dados reforçam que as práticas pedagógicas são vistas como um aspecto positivo no curso pelos informantes do estudo, contribuindo para a formação profissional dos futuros docentes. Entretanto, o fato de que aproximadamente um

quarto dos participantes não deu notas altas sugere que há melhorias a serem realizadas. Para Tardif (2012), a prática pedagógica só se torna significativa quando há uma conexão clara com os fundamentos teóricos, permitindo ao estudante desenvolver um pensamento crítico-reflexivo sobre sua atuação profissional.

Figura 12: Percepção dos Graduandos e Egressos sobre as práticas pedagógicas no curso de Licenciatura em Educação Física.



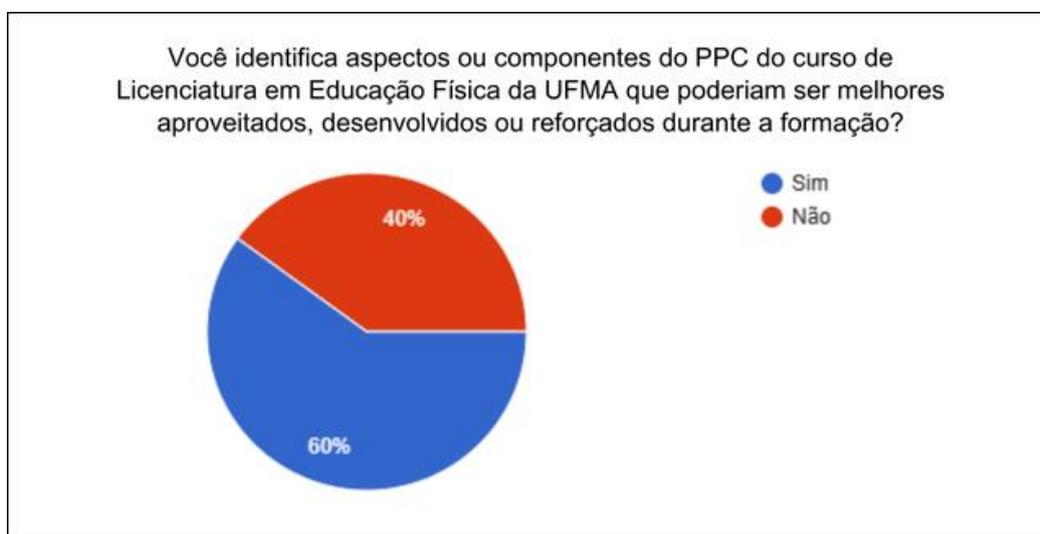
Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

Na figura 13, ao serem questionados sobre possíveis melhorias no PPC, 60% dos informantes responderam afirmativamente, enquanto 40% indicaram não ver necessidade de ajustes.

Dentre os que apontaram a necessidade de aprimoramento, a maioria destacou a importância de uma maior ênfase nas práticas pedagógicas, incluindo a ampliação da carga horária de disciplinas voltadas para metodologias de ensino e o desenvolvimento de abordagens mais contextualizadas à realidade escolar. Além disso, foi ressaltada a necessidade de um alinhamento mais eficaz entre a pesquisa científica e a Educação Física, especialmente por meio da antecipação da disciplina de metodologia da pesquisa para os primeiros períodos do curso.

Outro ponto recorrente nas respostas foi a necessidade de um foco maior na Educação Física Inclusiva, contemplando alunos neurodivergentes e pessoas com deficiência. Também foi sugerida uma abordagem mais ampla para o uso de novas tecnologias na docência, aspecto que muitos consideraram negligenciado ao longo da formação.

Figura 13: Aspectos do PPC que poderiam ser melhor aproveitados, desenvolvidos ou reforçados na formação docente.



Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

Ademais, os entrevistados enfatizaram a necessidade de aprimoramento em disciplinas relacionadas à gestão e organização da escola e do esporte, bem como uma maior articulação entre teoria e prática em diversas áreas do curso. Disciplinas optativas, como cultura corporal e Atividades de Aventura na Escola, foram sugeridas como componentes obrigatórios para enriquecer a formação docente.

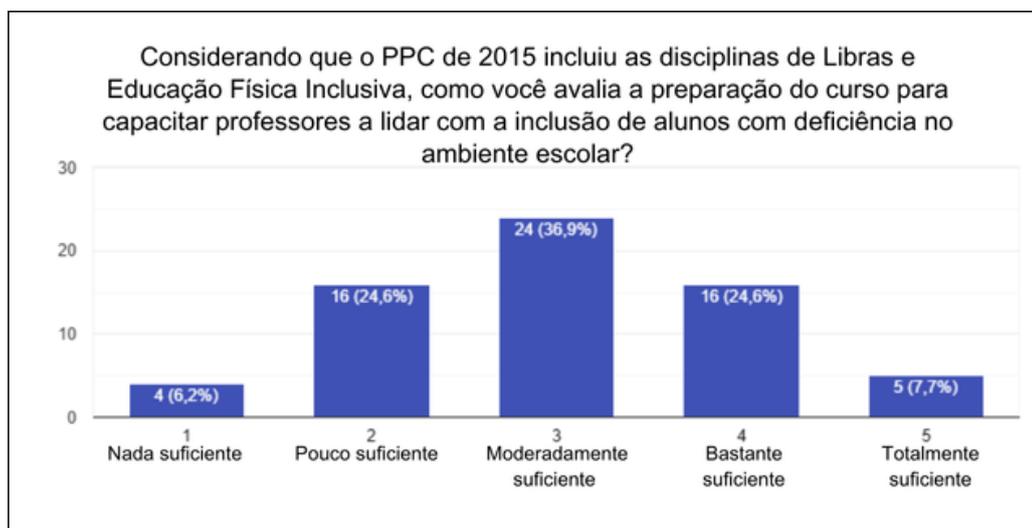
Além disso, a necessidade de fortalecimento dessas disciplinas dialoga diretamente com as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que enfatiza a importância da cultura corporal como eixo estruturante da Educação Física Escolar. A (BNCC, 2017) destaca que a prática pedagógica deve contemplar diferentes manifestações da cultura corporal, promovendo experiências diversificadas e acessíveis a todos os alunos. Nesse sentido, a inclusão de disciplinas como "Cultura Corporal" e "Atividades de Aventura na Escola" como componentes obrigatórios poderia ampliar a formação docente, garantindo que os futuros professores estejam preparados para desenvolver práticas inovadoras e alinhadas às demandas educacionais contemporâneas.

As práticas corporais de aventura, em particular, são indicadas na BNCC como uma unidade temática a ser desenvolvida nas aulas de Educação Física entre o 6º e o 9º ano do ensino fundamental. Dessa forma, a ausência ou a oferta limitada desse

conteúdo na formação inicial dos professores pode comprometer a implementação eficaz dessas atividades na escola. Além de enriquecer a abordagem metodológica, essa reformulação curricular possibilitaria uma conexão mais efetiva entre teoria e prática, proporcionando aos graduandos experiências concretas que favorecem a aplicação dos conhecimentos adquiridos em contextos escolares reais.

Por fim, a análise das respostas demonstra que a principal demanda dos estudantes é por um currículo que ofereça um equilíbrio entre teoria e prática, garantindo uma formação mais alinhada às exigências do ambiente escolar e promovendo maior integração com a realidade profissional da Educação Física.

Figura 14: Avaliação da preparação do curso para a inclusão de alunos com deficiência, considerando as disciplinas de Libras e Educação Física Inclusiva



Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

Na figura 14, os dados apresentados sobre a inclusão de alunos com deficiência no ambiente escolar, considerando as disciplinas de Libras e Educação Física Inclusiva no PPC de 2015, demonstram uma percepção diversificada por parte dos respondentes. Apenas 7,7% atribuíram nota máxima (5), enquanto 24,6% deram nota 4. A maior concentração de respostas foi na nota 3 (36,9%), sugerindo uma visão mediana sobre a efetividade das disciplinas. Já 24,6% avaliaram com nota 2, e 6,2% consideraram a formação insuficiente, atribuindo nota 1.

A pergunta que se seguiu permitiu uma análise das sugestões para aprimorar a inclusão no curso. A maior parte das respostas destacou a necessidade de um aprofundamento maior das disciplinas inclusivas, seja por meio do aumento da carga

horária ou da inserção de novas disciplinas optativas e obrigatórias voltadas para a inclusão de pessoas com deficiência. Outra preocupação frequente foi a necessidade de práticas pedagógicas mais imersivas, como experiências diretas com alunos com deficiência em escolas e atividades reais que favoreçam o aprendizado prático. Além disso, os respondentes sugeriram que a temática da inclusão fosse abordada em todas as disciplinas práticas, permitindo que a questão da acessibilidade e adaptação fosse trabalhada transversalmente no curso.

A falta de aprofundamento sobre transtornos psicológicos e sociais, como TEA (Transtorno do Espectro Autista), depressão e ansiedade, foi citada pelos participantes, evidenciando a necessidade de uma abordagem mais ampla sobre inclusão no currículo. Outras sugestões incluíram a oferta de cursos de extensão e oficinas especializadas, a introdução de mais recursos para o ensino e aprendizagem dos estudantes de graduação e a realização de estágios supervisionados voltados especificamente para a inclusão.

Desde 2015, o debate sobre a inclusão escolar tem se ampliado, impulsionado por legislações e diretrizes como a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) e a reformulação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Pesquisas recentes, como as de Santos; Medeiros; Meroto (2024) indicam que a inclusão de alunos com deficiência na escola vai além da oferta de disciplinas específicas, exigindo práticas pedagógicas que promovam acessibilidade, adaptação curricular e metodologias ativas. Além disso, novos estudos sobre neurodiversidade e transtornos do desenvolvimento, como Araújo; Silva; Zanon (2023), ressaltam a importância da formação docente no reconhecimento e na aplicação de estratégias pedagógicas voltadas para alunos com TEA, TDAH e deficiências múltiplas. A ausência de conteúdos atualizados e vivências práticas efetivas pode comprometer a preparação dos futuros professores para lidar com essas demandas dentro do ambiente escolar.

Embora o currículo do curso contemple disciplinas voltadas para a inclusão, os dados analisados sugerem que a forma como esse ensino está sendo conduzido pode não estar contemplando adequadamente as realidades do “chão da escola”. A predominância de avaliações medianas e sugestões de maior carga horária e vivência prática indicam que os conteúdos, apesar de presentes no PPC, podem não estar sendo ministrados de maneira que realmente prepare os graduandos para os desafios da inclusão na prática docente. A falta de contato direto com alunos com deficiência e a ausência de metodologias que simulem situações reais do cotidiano escolar podem

estar limitando a efetividade da formação inclusiva. Assim, mais do que apenas ampliar a carga horária, é essencial que as estratégias pedagógicas dessas disciplinas sejam reformuladas, garantindo que o conhecimento adquirido na universidade se traduza em competências aplicáveis no ambiente escolar.

Diante dos dados analisados, percebe-se que, embora o PPC de 2015 tenha avançado na integração entre teoria e prática, ainda há lacunas na experiência formativa dos graduandos. A inclusão de disciplinas como Libras e Educação Física Inclusiva demonstra uma tentativa de alinhamento com as demandas contemporâneas da educação, mas a avaliação sobre a preparação para a inclusão revela que há desafios significativos a serem superados. Além disso, a identificação de componentes que poderiam ser melhor aproveitados ou desenvolvidos reforça a necessidade de um currículo mais dinâmico e alinhado à realidade da prática docente. Dessa forma, a relação entre teoria e prática continua sendo um aspecto central na formação de professores de Educação Física, exigindo um olhar atento para aprimoramentos contínuos no currículo.

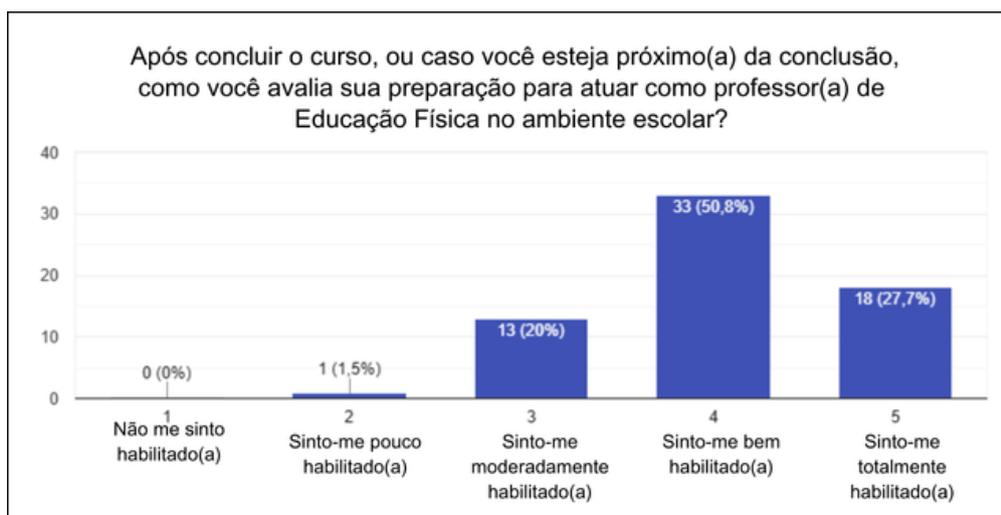
4.4 IMPACTOS DO CURRÍCULO NA ATUAÇÃO PROFISSIONAL

A formação dos professores de Educação Física tem um papel fundamental na qualificação dos profissionais para atuar no ambiente escolar. O currículo do curso deve fornecer não apenas uma base teórica sólida, mas também desenvolver competências práticas essenciais para a docência. O Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de 2015 foi estruturado com o objetivo de alinhar a formação às demandas da educação básica, enfatizando o papel pedagógico do professor e buscando garantir que os egressos sejam preparados para os desafios do ensino. Diante disso, esta seção busca analisar como os egressos do curso de Licenciatura em Educação Física da UFMA percebem sua formação e quais impactos o currículo teve na atuação profissional.

Com base nos dados coletados na figura 15, observou-se que a maioria dos entrevistados avalia positivamente sua preparação para atuar como professor (a) de Educação Física no ambiente escolar. Os resultados mostram que 50,8% dos participantes classificaram sua preparação no nível 4, enquanto 27,7% atribuem a nota máxima (5). Apenas 1,5% compartilha sua formação insuficiente (nível 2), e ninguém avaliou com a nota mínima (1).

Pode-se perceber que a maior parte dos informantes avaliaram sua formação como garantida. No entanto, uma parcela significativa (20%) atribuiu nota média (3), o que sugere que, apesar dos avanços, ainda há aspectos a serem aprimorados para que a formação seja mais eficiente.

Figura 15: Auto avaliação dos graduandos e egressos sobre a preparação para atuar como professores de Educação Física no ambiente escolar



Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

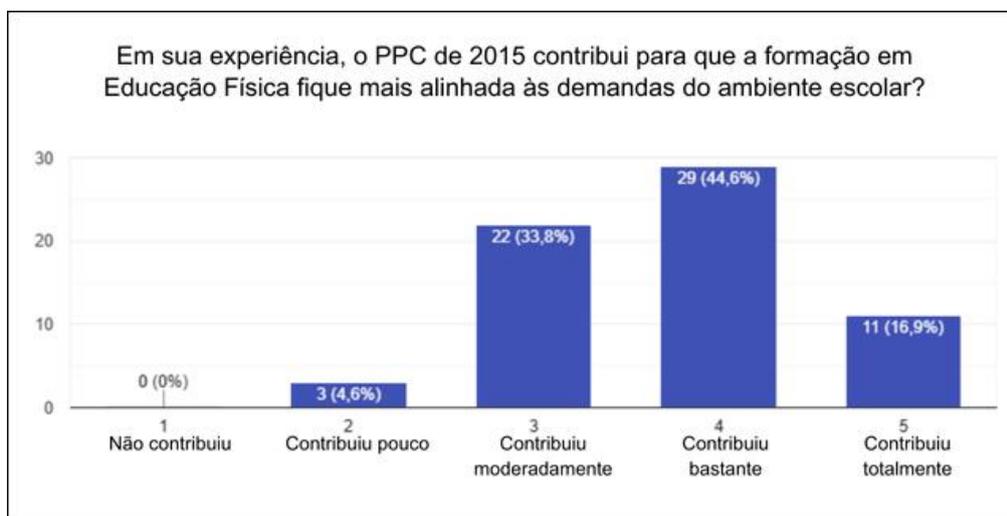
Esses dados corroboram a visão de que a formação docente deve contemplar um equilíbrio entre teoria e prática, preparando os futuros professores para a realidade do ensino escolar. Estudos na área da formação docente, como os de Darido (2001), apontam que os cursos de licenciatura em Educação Física precisam garantir experiências práticas significativas ao longo da graduação para consolidar o aprendizado teórico.

Outro ponto analisado na figura 16 foi a percepção dos egressos sobre o alinhamento do PPC de 2015 às demandas da escola. Os resultados mostram que 44,6% consideram essa adequação no nível, enquanto 16,9% atribuem a nota máxima (5). No entanto, 33,8% posicionaram-se no nível intermediário (3) e 4,6% avaliaram o PPC com a nota 2.

A Figura 16 demonstra que, embora o currículo tenha avançado em termos de preparação pedagógica, ainda há desafios a serem superados para um alinhamento mais eficaz com a realidade escolar. Pesquisas como a de Tardif (2012) indicam que

a formação docente deve integrar conhecimentos científicos e experiência prática para preparar profissionais capazes de enfrentar os desafios da profissão.

Figura 16: Contribuição do PPC de 2015 para o alinhamento da formação em Educação Física às demandas escolares.

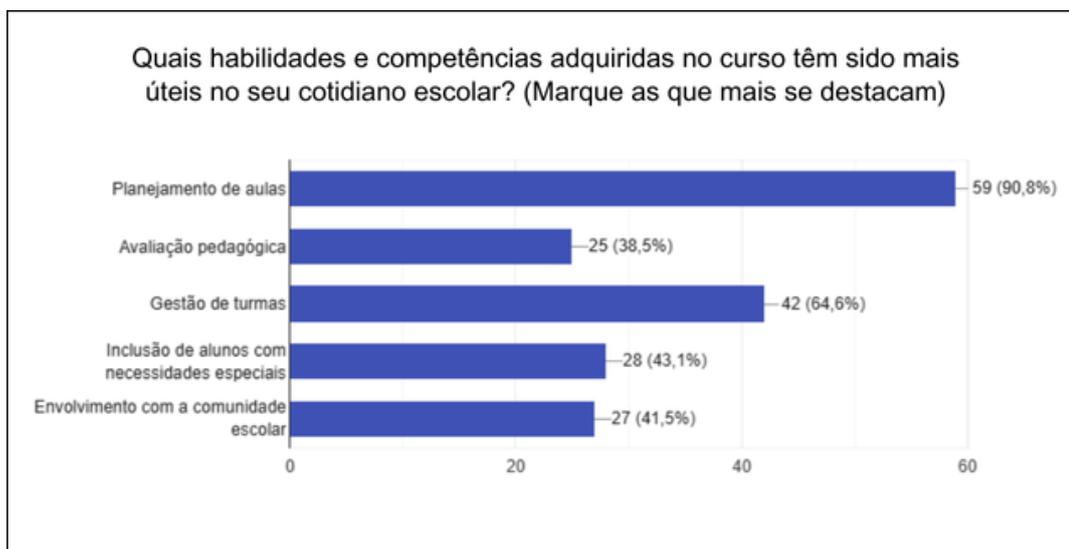


Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

Na figura 17, em relação às habilidades adquiridas no curso, os dados mostram que os egressos consideram o Planejamento de aulas (90,8%) como a competência mais relevante para o cotidiano escolar, seguida por Gestão de turmas (64,6%) e Avaliação pedagógica (38,5%). Outros aspectos como Inclusão de alunos com necessidades especiais (43,1%) e Envolvimento com a comunidade escolar (41,5%) também foram destacados.

Além disso, a discrepância entre a alta valorização do planejamento de aulas e a menor ênfase em competências como avaliação pedagógica e envolvimento comunitário pode indicar a necessidade de um currículo mais equilibrado, que prepare o futuro docente para lidar com os desafios múltiplos da prática escolar. A formação inicial deve fornecer experiências que ampliem a visão do professor sobre sua atuação, contemplando não apenas a estruturação de conteúdos, mas também estratégias estratégicas para avaliar o aprendizado e fortalecer a relação entre escola e comunidade, aspectos essenciais para uma educação mais inclusiva e contextualizada.

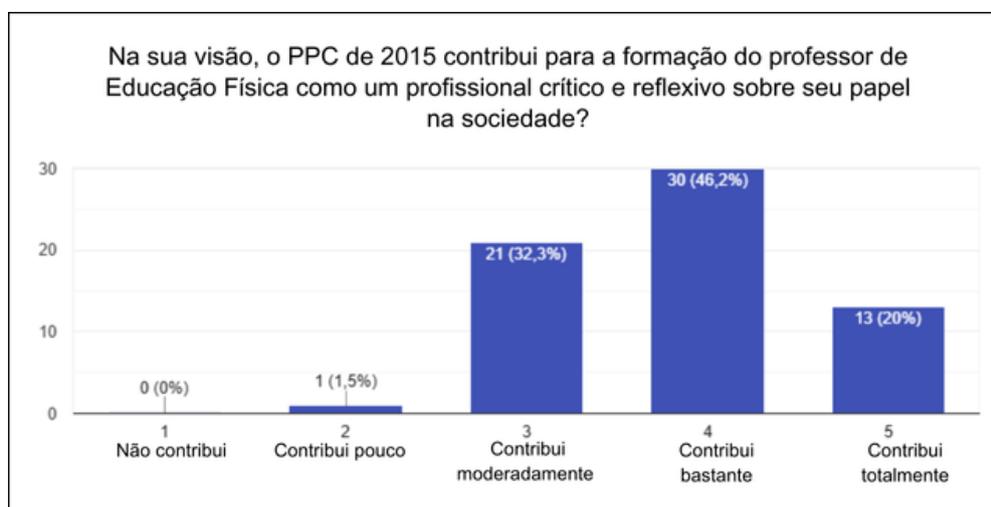
Figura 17: Habilidades e competências adquiridas no curso mais úteis no cotidiano escolar



Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

Os resultados apresentados na Figura 17 evidenciam que o curso tem sido eficaz no fornecimento de subsídios para a organização do trabalho docente, especialmente no planejamento das aulas. No entanto, a menor valorização da Avaliação pedagógica e do Envolvimento com a comunidade escolar sugere que esses aspectos poderiam ser mais explorados durante a formação. Segundo Zabala (1998), a avaliação é uma etapa fundamental no processo de ensino-aprendizagem e precisa ser abordada com maior profundidade na formação inicial do professor.

Figura 18: Contribuição do PPC de 2015 para a formação do professor como profissional crítico e reflexivo



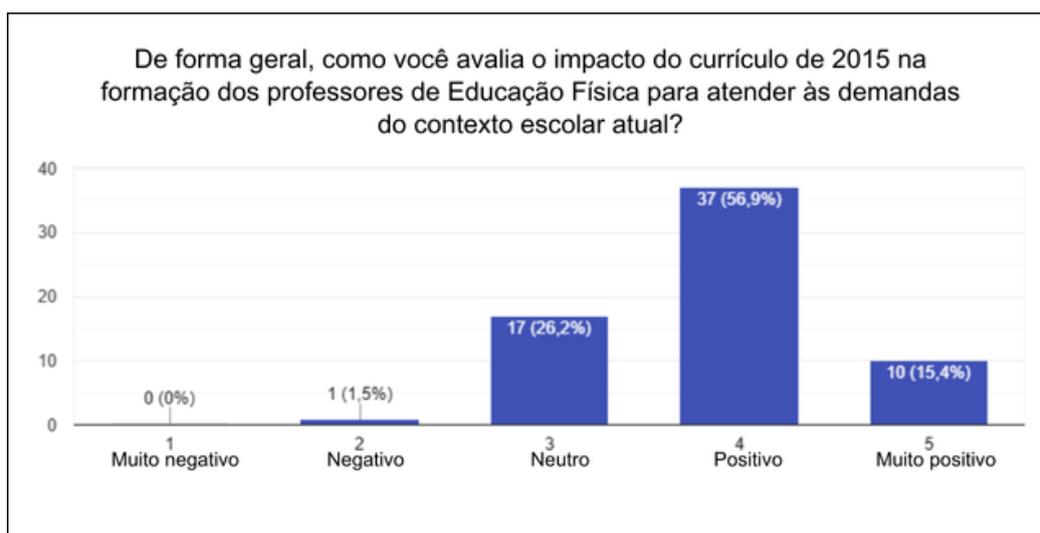
Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

Na figura 18, a pesquisa também investigou se o PPC de 2015 contribuiu para a formação do professor de Educação Física como um profissional crítico e reflexivo sobre seu papel na sociedade. Os resultados indicam que 46,2% dos entrevistados avaliaram essa dimensão com nota 4, enquanto 20% atribuíram a nota máxima (5). Apenas 1,5% avaliaram com nota 2, e 32,3% se posicionaram no nível intermediário (3).

A análise revelou que a maioria dos egressos percebe avanços na construção de uma formação crítica e reflexiva. No entanto, a presença de avaliações sugere que há espaço para aprimoramentos. Conforme apontado por Freire (1996), a formação docente deve estimular a reflexão crítica sobre a prática educativa, incentivando o professor a atuar como agente transformador no ambiente escolar.

Por fim, a figura 19 analisou a percepção geral sobre o impacto do currículo na formação dos professores de Educação Física indica que 56,9% dos participantes avaliaram sua experiência como nível 4, enquanto 15,4% atribuíram a nota máxima (5). Já 26,2% situaram-se no nível intermediário (3) e apenas 1,5% avaliaram com nota 2.

Figura 19: Avaliação geral do impacto do currículo de 2015 na formação dos professores de Educação Física para o contexto escolar.



Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

A Figura 19 demonstra que a maioria dos informantes recebem contribuições relevantes do currículo para sua formação. No entanto, a presença de um percentual

significativo de avaliações reforça a necessidade de ajustes contínuos para melhor atender às demandas do contexto escolar. Perrenoud (2001) argumenta que os currículos de formação docente devem ser constantemente revisados para garantir sua relevância e alinhamento com as práticas pedagógicas contemporâneas.

Os resultados apresentados evidenciam que o PPC de 2015 trouxe avanços na formação dos professores de Educação Física, especialmente no que diz respeito ao planejamento de aulas e à gestão pedagógica. No entanto, aspectos como avaliação pedagógica, inclusão e envolvimento com a comunidade escolar ainda precisam ser mais explorados para garantir uma formação mais completa.

A percepção dos informantes sobre o impacto do currículo é majoritariamente positiva, desde que a formação seja garantida às demandas do ambiente escolar. No entanto, os dados também apontam para desafios que precisam ser enfrentados, especialmente na relação entre teoria e prática e na preparação para o trabalho com inclusão. Assim, recomenda-se a continuidade do processo de revisão curricular, garantindo que o curso de Licenciatura em Educação Física da UFMA continue evoluindo e atendendo às necessidades da formação docente.

O último questionamento, “Quais mudanças você sugeriria no currículo de Licenciatura em Educação Física da UFMA para aprimorar a formação para o ensino escolar? ”, gerou respostas que evidenciam a importância de ajustes no currículo para atender melhor às exigências contemporâneas da educação. A análise das sugestões para a melhoria do currículo da Licenciatura em Educação Física na UFMA revelou uma diversidade de propostas que destacam a necessidade de maior integração entre teoria e prática, fortalecimento da educação inclusiva e atualização dos conteúdos curriculares.

Dentre as sugestões, um ponto recorrente foi a ampliação das disciplinas voltadas para a inclusão, com ênfase na Educação Física para alunos com deficiência e no ensino de Libras. Muitos respondentes destacaram a necessidade de maior carga horária para essas disciplinas e sua divisão em módulos mais aprofundados, permitindo um aprendizado contínuo e prático.

A integração da teoria com a prática foi outra demanda central, com sugestões para o aumento da carga horária de estágios supervisionados desde os primeiros semestres, além da implementação de oficinas, palestras e atividades que aproximem os alunos da realidade escolar. Além disso, foi mencionada a importância de vivências

mais frequentes dentro das escolas, para que os futuros professores conheçam melhor os desafios do ensino da Educação Física na rede pública.

Outros aspectos destacados incluíram a necessidade de atualização curricular para abordar metodologias ativas, uso de tecnologia educacional e gestão escolar. Alguns respondentes sugeriram a inclusão de disciplinas voltadas ao ensino híbrido, gamificação e inteligência artificial na educação. A formação em empreendedorismo educacional e elaboração de projetos também foi apontada como uma estratégia para preparar melhor os licenciados para a atuação além da sala de aula.

A relação entre a Educação Física e a área da saúde também foi mencionada, com propostas para a inclusão de disciplinas obrigatórias sobre primeiros socorros, neurobiologia e desenvolvimento motor. Além disso, foi sugerido um maior aprofundamento em aspectos psicológicos e sociais, como transtornos do espectro autista (TEA), ansiedade e depressão, que são realidades comuns no ambiente escolar.

Por fim, um grupo de informantes sugeriu que a UFMA invista mais na formação inicial e na pesquisa acadêmica, por meio do fortalecimento de programas como PIBID e Residência Pedagógica. O incentivo à produção científica e à participação em eventos também foi apontado como um meio de qualificar melhor os futuros professores.

Dessa forma, as sugestões indicam a necessidade de um currículo mais dinâmico, que contemple a formação integral dos licenciandos, aproximando-os da prática docente, atualizando os conteúdos conforme as demandas educacionais contemporâneas e fortalecendo o compromisso com a inclusão e a inovação pedagógica.

5. CONCLUSÃO

A presente pesquisa permitiu uma análise aprofundada do impacto do currículo de 2015 do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Maranhão na formação docente e na atuação profissional dos graduandos e egressos. A partir dos dados levantados e das percepções dos informantes, evidenciou-se que, embora o currículo tenha trazido avanços importantes, ainda há desafios significativos a serem enfrentados para que a formação atenda plenamente às demandas contemporâneas da Educação Física escolar.

Os resultados indicam que a estrutura curricular proporciona um desenvolvimento consistente das competências pedagógicas, especialmente no que tange ao planejamento de aulas e à gestão de turmas. No entanto, identificou-se uma lacuna na articulação entre teoria e prática, fator crucial para a formação de professores aptos a lidar com os desafios do ambiente escolar. Muitos graduandos e egressos apontaram que, apesar do conhecimento teórico adquirido, a experiência prática ainda carece de maior ênfase e aplicabilidade nos contextos reais de ensino. Essa constatação reforça a necessidade de ajustes no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) futuros para garantir uma formação mais integrada e alinhada às realidades da docência.

Outro aspecto relevante identificado foi a preparação para a inclusão escolar. A inserção das disciplinas de Libras e Educação Física Inclusiva no currículo representou um avanço, mas os dados mostram que a capacitação para atuar com alunos com deficiência ainda é um desafio. Os participantes da pesquisa expressaram a necessidade de maior aprofundamento nessa temática, o que sugere a importância de reformulações metodológicas que contemplem práticas mais imersivas e contextualizadas sobre inclusão na Educação Física.

Além disso, a pesquisa revelou que o currículo de 2015 teve um impacto positivo na formação de professores críticos e reflexivos, capazes de compreender seu papel na sociedade. Entretanto, o alinhamento entre a formação acadêmica e as exigências do mercado de trabalho ainda pode ser aprimorado, garantindo que os futuros docentes se sintam mais preparados para enfrentar os desafios da profissão. A inserção de componentes curriculares que favoreçam a interdisciplinaridade e o diálogo entre teoria e prática pode contribuir significativamente para esse processo.

No entanto, passados quase dez anos desde sua implementação, o currículo de 2015 precisa ser revisado à luz das novas diretrizes educacionais, incluindo as mudanças propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A necessidade de atualização curricular torna-se evidente diante das novas demandas da sociedade, como a inserção de tecnologias digitais no ensino, a adaptação a metodologias ativas e a integração com abordagens interdisciplinares. A falta de um alinhamento mais robusto com as exigências contemporâneas compromete a capacidade do curso de formar docentes preparados para enfrentar os desafios da docência no século XXI.

Portanto, este estudo evidencia que, apesar dos avanços proporcionados pelo currículo de 2015, há necessidade de ajustes e inovações para que a formação dos professores de Educação Física esteja em sintonia com as exigências da educação básica e da sociedade. A continuidade da investigação sobre os impactos desse currículo é essencial para embasar futuras reformulações e aprimoramentos, garantindo que os egressos estejam cada vez mais preparados para atuar com competência, criticidade e sensibilidade às demandas do ensino de Educação Física no Brasil.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri de; BIAJONE, Jefferson. Saberes docentes e formação inicial de professores: implicações e desafios para as propostas de formação. **Educação e pesquisa**, v. 33, p. 281-295, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/8gDXyFChcHMd5p6drYRgQSn/?format=html&lang=pt>. Acessado em 12 ago. 2024.
- ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à metodologia do trabalho científico**. 2010. Disponível em: <https://dokumen.pub/qdownload/introducao-a-metodologia-do-trabalho-cientifico-elaboracao-de-trabalhos-na-graduacao-9788522458561-9788522478392.html>. Acessado em: 20 ago. 2024.
- APPLE, Michael W. **Educação e Poder**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- APPLE, Michael W. **Repensando ideologia e currículo**. In: MOREIRA, Antônio Flávio B.; SILVA, Tomaz Tadeu da. Currículo, cultura e sociedade. Trad. Maria Aparecida Baptista. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 49-70.
- ARAUJO, Ana Gabriela Rocha; SILVA, Mônia Aparecida da; ZANON, Regina Basso. Autismo, neurodiversidade e estigma: perspectivas Políticas e de inclusão. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 27, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/S5FdcTLWS9bPdJwPXcdmnHz/>. Acessado em 12 jan. 2025.
- ARAÚJO, Rafaelle Andressa dos Santos. **Educação física na formação inicial: prática pedagógica e currículo**. São Luís: 360º Gráfica e Editora, 2014.
- BASTOS, M. H. C. FROEBEL, Fridrich W. A. A educação do homem. Tradução e apresentação de Maria Helena Camara Bastos. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 13, n. 25, p. 307–319, 2015. DOI: 10.14393/REVEDFIL.v13n25a1999-822. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/822>. Acesso em: 03 set. 2024.
- BENITES, Larissa Cerignoni; SOUZA NETO, Samuel de. O processo de constituição histórica das diretrizes curriculares na formação de professores de Educação Física. **Educação e pesquisa**, v. 34, n. 02, p. 343-360, 2008. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1517-97022008000200009&script=sci_abstract. Acessado em: 02 dez. 2024.
- BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Cadernos Cedes**, v. 19, p. 69-88, 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/3NLKtc3KPprBBcvgLQbHv9s/?format=html>. Acessado em: 03 dez. 2024
- BRASIL. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e institui a reforma do ensino médio. Diário Oficial da União, Brasília, 2017.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 1961.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Estabelece a educação física como disciplina obrigatória e regulamenta o ensino da disciplina. Diário Oficial da União, Brasília, 1971.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 1996.

BRASIL. **Lei nº 9.491, de 9 de setembro de 1997.** Institui o Programa Nacional de Desestatização – PND. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 set. 1997. Seção 1, p. 19601.

BRASIL. **Lei nº 9.696, de 1º de setembro de 1998.** Regulamenta a Profissão de Educação Física e Cria os Respetivos Conselhos Federal e Regionais de Educação Física. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2 set. 1998. Seção 1, p. 1.

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF: MEC, 2017.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).** Ministério da Educação, Brasília, 1997.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2/2015.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, 2015.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2/2019.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, 2019.

CANDAU, Vera María. A formação de educadores: uma perspectiva multidimensional. **Em aberto**, v. 1, n. 8, 1982. Disponível em: <https://doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.1i8.%25p>. Acesso em: 05 nov. 2024.

CARIDE, José Antonio; MEIRA, Pablo Ángel; CARVALHO, Daniel. **Educação ambiental e desenvolvimento humano.** 2004. Disponível em: https://cat.biblioteca.ipbeja.pt/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=25539&shelfbrowse_itemnumber=35580. Acesso em 10 ago. 2024.

CASTELLANI FILHO, Lino. **A Educação Física no sistema educacional brasileiro:** percurso, paradoxos e perspectivas. 1999. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP.

Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1586969>. Acesso em: 01 dez. 2024.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação Física no Brasil: A história que não se conta**. Campinas: Papyrus, 1988. Disponível em: https://books.google.com.br/books?hl=en&lr=&id=uUeXQhmCd0C&oi=fnd&pg=PA11&dq=info:xdQpzdgneHsJ:scholar.google.com&ots=oa7hHS6HyG&sig=uOCGZ72u2rHuAoQ-gBJsSI2Hk9Y&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false. Acessado em: 19 ago. 2024.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer nº 894/1969**. Fixa Diretrizes para os Cursos de Graduação em Educação Física. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 19 nov. 1969. Seção 1, p. 10445.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução CFE nº 3, de 16 de junho de 1987**. Institui as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Graduação em Educação Física. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 17 jun. 1987. Seção 1, p. 10297.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer CNE/CP nº 9/2001**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em Nível Superior, Curso de Licenciatura, de Graduação Plena. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 jan. 2002. Seção 1, p. 31.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução CNE/CP nº 1, de 2 de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior e para a Formação Continuada. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 3 jul. 2015. Seção 1, p. 8.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior e para a Formação Continuada. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2 jul. 2015. Seção 1, p. 8.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 2019. Seção 1, p. 67.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017**. Institui e Implementa a Base Nacional Comum Curricular. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 dez. 2017. Seção 1, p. 41.

DARIDO, Suraya Cristina *et al.* A Educação Física, a formação do cidadão e os parâmetros curriculares nacionais. **Revista paulista de Educação Física**, v.15, p. 17-32, 2001. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rpef/article/view/139482>. Acesso em 04 fev. 2025.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade. **Educação Física Na Escola: Implicações Para a Prática Pedagógica**. Grupo Gen-Guanabara Koogan, 2000. Disponível em:

https://scholar.google.com.br/citations?view_op=view_citation&hl=pt-PT&user=DcTc3cYAAAAJ&citation_for_view=DcTc3cYAAAAJ:u-x6o8ySG0sC. Acessado em: 03 jan 2025.

DOURADO, Luiz Fernandes. Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica: concepções e desafios. **Educação & Sociedade**, v. 36, p. 299-324, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/hBsH9krxptsF3Fzc8vSLDzr>. Acessado em: 02 jan. 2025.

FERREIRA, Heraldo Simões, (org.). **Abordagem da educação física escolar: da teoria à prática**. Fortaleza: Assembleia Legislativa do Estado do Ceará, 2019.

FLECK, A. O que é o neoliberalismo? Isto existe?. **Princípios: Revista de Filosofia (UFRN)**, [S. l.], v. 29, n. 59, p. 248–269, 2022. DOI: 10.21680/1983-2109.2022v29n59ID29014. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/principios/article/view/29014>. Acesso em: 08 out. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**, São Paulo: Paz e Terra, 1996. Disponível em: <https://nepegeo.ufsc.br/files/2018/11/Pedagogia-da-Autonomia-Paulo-Freire.pdf>. Acessado em: 01 jan, 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. Disponível em: <https://pibid.unespar.edu.br/noticias/paulo-freire-1970-pedagogia-do-oprimido.pdf/view>. Acesso em: 03 jun. 2024.

GALVAO, Maria Cristiane Barbosa. **Levantamento bibliográfico e pesquisa científica**. Barueri: Fundamentos de Epidemiologia, 2011. Disponível em: <http://repositorio.usp.br/item/002499360>. Acesso em: 08 ago. 2024.

GARRIDO, Pimenta Selma. **Professor Reflexivo: construindo uma crítica**. Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. 2008. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/001696613>. Acessado em: 18 ago. 2024.

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo:Atlas, São Paulo, 2002. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/150/o/Anexo_C1_como_elaborar_projeto_de_pesquisa_-_antonio_carlos_gil.pdf. Acesso em: 20 set. 2024.

GIMÉNEZ, Gilberto. Comunicação, cultura e identidade: reflexões epistemológicas. **Revista Internacional de Folkcomunicação**, [S. l.], v. 16, n. 36, p. 13–32, 2018. DOI: 10.5212/RIF.v.16.i36.0001. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/folkcom/article/view/19117>. Acesso em: 17 jul. 2024.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. 6. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004. Disponível Em: http://www.educacaofisica.seed.pr.gov.br/arquivos/File/relatos/transformacao_elenor_kunz.pdf. Acessado em: 01 dez. 2024.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo:Atlas, 2003. Disponível em: http://docente.ifrn.edu.br/olivianeta/disciplinas/copy_of_historia-i/historia-ii/china-e-india/view. Acessado em: 01 dez. 2024.

LIKERT, Rensis. A Technique for the Measurement of Attitudes. **Archives of Psychology**, v. 140, p. 1-55, 1932. Disponível em: https://legacy.voteview.com/pdf/Likert_1932.pdf. Acessado em: 09 nov. 2024.

LIMA, Maria Socorro Lucena; PIMENTA, Selma Garrido. ESTÁGIO E DOCÊNCIA: DIFERENTES CONCEPÇÕES. **Poésis Pedagógica**, Catalão, v. 3, n. 3 e 4, p. 5–24, 2006. DOI: 10.5216/rpp.v3i3e4.10542. Disponível em: <https://periodicos.ufcat.edu.br/index.php/poesis/article/view/10542>. Acesso em: 17 ago. 2024.

LOPES, Alice Ribeiro Casimiro. **Teorias pós-críticas, política e currículo. Educação, Sociedade e Culturas**, nº 39, 2013, p. 7-23.

METZNER, Andreia Cristina; DRIGO, Alexandre Janotta. A trajetória histórica das leis e diretrizes curriculares nacionais para a área de formação em Educação Física. **Revista brasileira de história da educação**, v. 21, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbhe/a/BvnwNPjjKtt8H5fPgjq9CXd/abstract/?lang=pt>. Acessado em: 11 nov. 2024.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da, (orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. 12. Ed. Cortez, São Paulo, 2013. Disponível em: <https://cefort.ufam.edu.br/repositoriocp/wp-content/uploads/tainacan-items/64/440/2-CURRICULO-CULTURA-E-SOCIEDADE.-MOREIRA-E-TADEU.pdf>. Acessado em 17 jul. 2024.

NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Mário Luiz Ferrari. **Educação Física, currículo e cultura**. Phorte, São Paulo, 2009. Disponível em: <http://repositorio.usp.br/item/001788375>. Acessado em: 02 jan. 2025

NEVES, José Luis. Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. **Caderno de pesquisas em administração**, São Paulo, v. 1, n. 3, p. 1-5, 1996. Disponível em: http://hugoribeiro.com.br/biblioteca-digital/NEVES-Pesquisa_Qualitativa.pdf. Acessado em: 30 jun. 2024.

NÓVOA, António. **Formação de professores e profissão docente**. Lisboa : Dom Quixote, 1992. Disponível Em: <http://hdl.handle.net/10451/4758>. Acessado em: 01 jan. 2025.

PACHECO, José Augusto. Currículo: entre teorias e métodos. **Cadernos de pesquisa**, v. 39, p. 383-400, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/jbZsTv3hJLzp9hHcG9ngxDK/?format=pdf&lang=pt>. Acessado em 02 fev. 2025.

PERRENOUD, Philippe. **Ensinar: Agir na urgência, decidir na incerteza**. Porto Alegre: Artmed, 2001. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/001222411>. Acessado em: 05 ago. 2024.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: identidade e saberes da docência. Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999. Disponível em: <https://pedagogiaseberi.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/06/pimentasaberes-pedagc3b3gicos-e-atividade-docente-identidaed-e-saberes.pdf>. Acessado em: 12 jul. 2024

Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física.

Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2015.

RESOLUÇÃO CNE Nº 7, de 31 de março de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1º abr. 2004.

RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior e para a Formação Continuada. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2 jul. 2015.

RIBEIRO, Vera Masação. A formação de educadores e a constituição da educação de jovens e adultos como campo pedagógico. **Educação & Sociedade**, v. 20, p. 184-201, 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/WWPtJf49VY89z4yYrkj4pvy/?format=pdf>. Acesso em: 8 jan. 2025.

SACRISTÁN, José Gimeno (Org.). Saberes e incertezas sobre o currículo. Porto Alegre: **Penso Editora**, Porto Alegre, 2013. <https://pdfcoffee.com/saberes-e-incertezas-sobre-o-curriculo-sacristan-pdf-free.html>. Acessado em: 02 jan. 2025.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000. Disponível em: <https://dokumen.pub/o-curriculo-uma-reflexao-sobre-a-pratica-8411123266.html>. Acessado em: 10 jan. 2025.

SANTOS, Fernanda Marsaro dos. ANÁLISE DE CONTEÚDO: A VISÃO DE LAURENCE BARDIN. **Revista Eletrônica de Educação**, [S. l.], v. 6, n. 1, p. 383–387, 2012. DOI: 10.14244/%19827199291. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/291>. Acesso em: 20 nov. 2024.

SANTOS, Silvana Maria Aparecida Viana; MEDEIROS, Jéssica Marinho; MEROTO; Monique Bolonha das Neves, (orgs.). **Práticas pedagógicas inclusivas e tecnologias: O caminho para o processo de aprendizagem**. São José dos Pinhais: Editora Contemporânea, 2024. Disponível em: <https://revistacontemporanea.com/wp-content/uploads/2024/02/Praticas-pedagogicas-inclusivas-e-tecnologias-o-caminho-para-o-processo-de-aprendizagem-1%C2%B0-Edicao-2.pdf>. Acessado em 21 out. 2024.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2008. Disponível em: http://grupos.moodle.ufsc.br/pluginfile.php/1674332/mod_resource/content/1/Escola%20e%20Democracia%20%28edi%C3%A7%C3%A3o%20comemorativa%29.pdf. Acessado em: 10 nov. 2024.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

TANI, Go. Contribuições da aprendizagem motora à educação física: uma análise crítica. **Revista Paulista de Educação Física**, v. 6, n. 2, p. 65-72, 1992. Disponível Em: <https://repositorio.usp.br/item/000836379>. Acessado em 10 dez. 2024.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Editora Vozes Limitada, 2012. Disponível em: https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=a9gbBAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT2&dq=Maur%C3%ADcio+Tardif,+2002,+saberes+docentes&ots=GHVCDj3hVq&sig=ud_XrgHdylxpWftf4ZMla8_sZuk#v=onepage&q=Maur%C3%ADcio%20Tardif%2C%202002%2C%20saberes%20docentes&f=false. Acessado em: 08 set. 2024.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. **Atlas**: São Paulo, 1987. Disponível em: https://www.uern.br/controladepaginas/fasso-faculdade-monografia/arquivos/6412trivia%E2%80%98os._introdua%C2%A7a%C2%A3o_a%C2%A0_pesquisa_em_ciancias_sociais.pdf. Acesso em: 25 set. 2024.

ZABALA, Antoni. A Prática Educativa: Como Ensinar. **Artmed**, Porto Alegre, 1998. Disponível em: <https://www.ifmg.edu.br/ribeiraodasneves/noticias/vem-ai-o-iii-ifmg-debate/zabala-a-pratica-educativa.pdf>. Acessado em 11 out. 2024.

APÊNDICE A — ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA ENDEREÇADA AOS CONCLUINTES E GRADUANDOS EM LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

15/01/25, 16:51

Questionário: Avaliação do Impacto do Projeto Pedagógico Curricular (PPC) de 2015 do Curso de Licenciatura em Educação Fís...

Questionário: Avaliação do Impacto do Projeto Pedagógico Curricular (PPC) de 2015 do Curso de Licenciatura em Educação Física na Universidade Federal do Maranhão

Seja bem-vindo (a)! Este questionário tem como objetivo contribuir para a pesquisa acadêmica intitulada "*Análise do currículo de formação em Licenciatura em Educação Física (2015-2023)*", realizada no curso de Educação Física Licenciatura da Universidade Federal do Maranhão.

O questionário é direcionado a graduandos (as) em fase de conclusão de curso e egressos (as) que já estão atuando como professores (as) de Educação Física que entraram no curso de Educação Física licenciatura a partir do ano de 2015. As perguntas buscam levantar percepções sobre as disciplinas ofertadas, a relação entre teoria e prática no currículo, e como essas mudanças influenciaram a preparação para o trabalho docente.

A sua participação é essencial para avaliarmos os impactos das mudanças curriculares do Projeto Pedagógico Curricular de 2015, especialmente a separação entre Bacharelado e Licenciatura, e a transição de um currículo com maior ênfase em aspectos específicos da área de saúde e movimento para um foco pedagógico, específicos para a formação de professores para o contexto escolar.

A sua opinião será tratada de forma confidencial e os dados coletados serão utilizados exclusivamente para fins acadêmicos, seguindo as diretrizes da Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD). Acreditamos que sua participação ajudará a identificar avanços, desafios e possibilidades de melhoria na formação de professores de Educação Física.

O tempo estimado para responder a este questionário é de **20 a 30 minutos**. Contamos com a sua colaboração para o sucesso desta pesquisa!

** Indica uma pergunta obrigatória*

1. E-mail *

Pular para a pergunta 2

DADOS PESSOAIS

15/01/25, 16:51 Questionário: Avaliação do Impacto do Projeto Pedagógico Curricular (PPC) de 2015 do Curso de Licenciatura em Educação Fís...

2. **Você é: ***

Marcar apenas uma oval.

- Egresso(a) já atuando como professor(a) de Educação Física
- Graduando(a) em fase de conclusão de curso

3. **Ano de ingresso no curso de Licenciatura em Educação Física da UFMA: ***

Marcar apenas uma oval.

- 2015
- 2016
- 2017
- 2018
- 2019
- 2020

4. **Nome social da turma (exemplo: Turma Punk):**

5. **Ano de conclusão (caso ainda não tenha concluído, indique "em andamento"): ***

Marcar apenas uma oval.

- 2018
- 2019
- 2020
- 2021
- 2022
- 2023
- Em andamento

15/01/25, 16:51 Questionário: Avaliação do Impacto do Projeto Pedagógico Curricular (PPC) de 2015 do Curso de Licenciatura em Educação Fí...

6. **Qual é a sua idade? ***

Marcar apenas uma oval.

- Menos de 25 anos
- Entre 25 e 30 anos
- Entre 31 e 35 anos
- Mais de 35 anos

Pular para a pergunta 7

AVALIAÇÃO DAS DISCIPLINAS E CONTEÚDOS

7. **Você considera que as disciplinas ofertadas no currículo de 2015 atenderam às suas expectativas de formação para atuar no ensino escolar? ***

Sabendo que os números significam: 1 = Não atendeu / 2 = Atendeu em parte / 3 = Atendeu de forma média / 4 = Atendeu bem / 5 = Atendeu totalmente

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Não	<input type="radio"/>	Atendeu totalmente				

8. **Justique sua resposta: ***

15/01/25, 16:51

Questionário: Avaliação do Impacto do Projeto Pedagógico Curricular (PPC) de 2015 do Curso de Licenciatura em Educação Fís...

9. **Quais disciplinas você considera essenciais para sua formação em Educação Física escolar?** (Marque as que mais se destacam) *

Marque todas que se aplicam.

- Metodologia do Ensino de Educação Física
- Educação Física Escolar
- Didática da Educação Física
- Psicologia aplicada a Educação Física
- Anatomia e Fisiologia
- Outro: _____

10. **Há disciplinas que você acredita que deveriam ser acrescentadas ao currículo para melhorar sua formação para o ensino escolar?** *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

11. Se **sim**, quais seriam essas disciplinas?

Pular para a pergunta 12

PERCEPÇÃO SOBRE AS MUDANÇAS CURRICULARES

12. **Você teve acesso e/ou já viu o PPC de 2007 (anterior ao de 2015)?** *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

15/01/25, 16:51

Questionário: Avaliação do Impacto do Projeto Pedagógico Curricular (PPC) de 2015 do Curso de Licenciatura em Educação Fí...

13. **Como você avalia as mudanças curriculares que priorizaram a transição de disciplinas com maior ênfase em saúde e movimento para um foco pedagógico, voltado à formação de professores para o contexto escolar?** *

Sabendo que os números significam: 1 = Muito negativo / 2 = Negativo / 3 = Neutro / 4 = Positivo / 5 = Muito positivo

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Muit Muito positivo

14. **Justifique sua resposta:** *

15. **O currículo de 2015 apresenta um foco mais direcionado à formação pedagógica para o ambiente escolar. Na sua percepção, esse enfoque representa uma mudança em relação ao currículo anterior?** *

Sabendo que os números significam: 1 = Não percebo | 2 = Percebo pouco | 3 = neutro | 4 = Percebo moderadamente | 5 = Percebo totalmente

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Não Percebo Totalmente

Pular para a pergunta 16

RELAÇÃO TEORIA-PRÁTICA

15/01/25, 16:51

Questionário: Avaliação do Impacto do Projeto Pedagógico Curricular (PPC) de 2015 do Curso de Licenciatura em Educação Física

16. **Como você avalia a relação entre teoria e prática no PPC de 2015? ***

Sabendo que os números significam: 1 = Muito insuficiente | 2 = Insuficiente | 3 = Regular | 4 = Boa | 5 = Muito boa

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Muit : : : : Muito boa

17. **Como você avalia sua experiência nas práticas pedagógicas desenvolvidas como componente curricular do curso? ***

Sabendo que os números significam: 1 = Muito insuficiente | 2 = Insuficiente | 3 = Regular | 4 = Boa | 5 = Muito boa

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Muit : : : : Muito boa

Pular para a pergunta 18

IMPACTO DO CURRÍCULO NA PRÁTICA DOCENTE

18. **Após concluir o curso, ou caso você esteja próximo(a) da conclusão, como você avalia sua preparação para atuar como professor(a) de Educação Física no ambiente escolar? ***

Sabendo que os números significam: 1 = Não me sinto habilitado(a) | 2 = Sinto-me pouco habilitado(a) | 3 = Sinto-me moderadamente habilitado(a) | 4 = Sinto-me bem habilitado(a) | 5 = Sinto-me totalmente habilitado(a)

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Não : : : : Sinto-me totalmente habilitado(a)

15/01/25, 16:51

Questionário: Avaliação do Impacto do Projeto Pedagógico Curricular (PPC) de 2015 do Curso de Licenciatura em Educação Fís...

19. **Em sua experiência, o PPC de 2015 contribuiu para que a formação em Educação Física fique mais alinhada às demandas do ambiente escolar?** *

Sabendo que os números significam: 1 = Não contribuiu | 2 = Contribuiu pouco | 3 = Contribuiu moderadamente | 4 = Contribuiu bastante | 5 = Contribuiu totalmente

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Não Contribuiu totalmente

20. **Quais habilidades e competências adquiridas no curso têm sido mais úteis no seu cotidiano escolar? (Marque as que mais se destacam)** *

Marque todas que se aplicam.

- Planejamento de aulas
- Avaliação pedagógica
- Gestão de turmas
- Inclusão de alunos com necessidades especiais
- Envolvimento com a comunidade escolar
- Outro: _____

Pular para a pergunta 21

PERCEPÇÕES SOBRE A FORMAÇÃO E POSSÍVEIS MELHORIAS

21. **Você identifica aspectos ou componentes do PPC do curso de Licenciatura em Educação Física da UFMA que poderiam ser melhores aproveitados, desenvolvidos ou reforçados durante a formação?** *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

15/01/25, 16:51 Questionário: Avaliação do Impacto do Projeto Pedagógico Curricular (PPC) de 2015 do Curso de Licenciatura em Educação Fís...

22. Se **sim**, quais elementos você considera que poderiam ser aprimorados?

23. **Considerando que o PPC de 2015 incluiu as disciplinas de Libras e Educação Física Inclusiva, como você avalia a preparação do curso para capacitar professores a lidar com a inclusão de alunos com deficiência no ambiente escolar?** *

Sabendo que os números significam: 1 = Nada suficiente | 2 = Pouco suficiente | 3 = Moderadamente suficiente | 4 = Bastante suficiente | 5 = Totalmente suficiente

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Nad Totalmente suficiente

24. Se você não considerar suficiente, que outros componentes ou abordagens poderiam ser incluídos para tornar o curso mais inclusivo?

15/01/25, 16:51

Questionário: Avaliação do Impacto do Projeto Pedagógico Curricular (PPC) de 2015 do Curso de Licenciatura em Educação Fís...

25. **Na sua visão, o PPC de 2015 contribui para a formação do professor de Educação Física como um profissional crítico e reflexivo sobre seu papel na sociedade?** *

Sabendo que os números significam: 1 = Não contribui | 2 = Contribui pouco | 3 = Contribui moderadamente | 4 = Contribui bastante | 5 = Contribui totalmente

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Não Contribui totalmente

Pular para a pergunta 26

CONSIDERAÇÕES FINAIS

26. **De forma geral, como você avalia o impacto do currículo de 2015 na formação dos professores de Educação Física para atender às demandas do contexto escolar atual?** *

Sabendo que os números significam: 1 = Muito negativo | 2 = Negativo | 3 = Neutro | 4 = Positivo | 5 = Muito positivo

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Muito Muito positivo

27. **Quais mudanças você sugeriria no currículo de Licenciatura em Educação Física da UFMA para aprimorar a formação para o ensino escolar?** *

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.