AUTORAS:

Liana M. Carvalho Braid ¹
 Maria de F. A. S. Machado ¹
 Ágata C. Marques Aranha ¹

¹ Universidade de Fortaleza, Brasil

¹ Universidade Regional do Cariri, Brasil

¹ Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (UTAD), Portugal

Processo de mudanças no currículo de formação em Educação Física:

Um caminho coletivo
e compartilhado

PALAVRAS CHAVE:

Educação superior. Educação Física.
Inovação curricular. Currículo integrado.

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivos analisar a mudança curricular de um curso de graduação em Educação Física e identificar estratégias inovadoras criadas no percurso de construção do currículo do curso de Educação Física. Caracteriza-se como um estudo de caso com abordagem qualitativa. Contribuíram como voluntários 10 (dez) professores. Para a coleta de dados utilizou-se: entrevista individual, análise documental e grupo focal. Os dados foram analisados por meio de categorias de análise. As categorias que emergiram da triangulação dos dados foram duas: o projeto pedagógico do curso de graduação em Educação Física; estratégias utilizadas nos caminhos de reconstrução do currículo e dos módulos do curso de Educação Física. Alguns elementos foram evidenciados ao final do estudo, como inovadores: a estratégia utilizada na mudança curricular, a qual indica uma construção compartilhada por diferentes atores e destaca o protagonismo dos docentes do curso de Educação Física nos caminhos de reelaboração curricular e a produção coletiva de um currículo com desenho integrado.

Process of changes in the
Physical Education curriculum:
A collective and shared path

ABSTRACT

This research aims to analyze the curriculum change in an Undergraduate Course in Physical Education and identify innovative strategies created while developing the curriculum of the Physical Education Course. It is defined as a case study with a qualitative approach. 10 (ten) teachers contributed as volunteers. To collect data it was used individual interview, as well as document analysis and focus group. Data were studied under categories of analysis. The categories that emerged from the data triangulation were two: the pedagogical design of the Undergraduate Course in Physical Education; strategies used in the ways of redeveloping the curriculum and the modules of Physical Education Course. A few factors were highlighted at the end of the study as innovators: the strategy used in the curriculum change, which indicates a making shared by different actors and highlights the role of teachers of the Physical Education Course in the paths of rebuilding the curriculum and the collective creation of an integrated curriculum. Key words: higher education, physical education, curriculum innovation, integrated curriculum.

KEY WORDS:

Higher education. Physical Education. Curriculum innovation.
Integrated curriculum.

INTRODUÇÃO

Ao longo da história da educação formal a discussão acerca do currículo tem sido uma busca constante e nos últimos anos, percebe-se que diferentes propostas de currículo têm surgido tendo em vista dar conta de uma formação que responda às necessidades da sociedade.

O currículo escolar sistematiza o conhecimento, estabelece uma trajetória de formação do educando e, portanto, delinea a vida das instituições educacionais. O currículo como elemento constituinte e construtor de uma instituição educacional, é instância viva de todo esse processo ²⁷. Nesse sentido, ressalta-se ser importante que o currículo seja elaborado com a participação de toda a equipe da instituição, a partir de uma escuta acerca das necessidades e expectativas da sociedade ²⁹.

Outra importante questão discutida em pesquisas sobre currículo se refere à forma como o conhecimento é organizado, a qual se concretiza em dois tipos de currículo que se contrapõem: o *collection* ou esquema mosaico e o integrado ^{27, 28}.

O currículo do tipo *collection* ou esquema mosaico, identificado também como currículo disciplinar ²¹, apresenta as seguintes características: componentes de conteúdos justapostos, fragmentados, barreiras de especialidades, as quais são organizadas em matérias com identidade profissional forte, relacionada à especialização da disciplina ²⁷. Este modelo de currículo é decorrente de um fenômeno da modernidade ²⁷, influenciado profundamente pelo modelo Cartesiano e Newtoniano, portanto dicotômico ², o qual fragmentou o conhecimento científico ³³.

Pesquisadores ^{24, 33} criticam a racionalidade técnico-burocrática que fragmenta saberes e enfatizam o fato do mundo real não se manifestar em uma lógica disciplinar, tal como são organizadas as “grades curriculares”. Apresentam então, um modelo de currículo denominado de currículo integrado, o qual articula a teoria e a prática, associando, ainda, a academia e o mundo do trabalho, integra saberes de disciplinas básicas e profissionalizantes e estudantes e professores, em um novo contrato didático ²⁹.

O currículo integrado é objeto de pesquisas, o que indica a preocupação da academia sobre essa questão ^{1, 17, 25, 36}.

Mas para além do fato citado anteriormente, ao mesmo tempo que se verificou farta literatura acerca da implantação de currículos integrados em cursos da área da saúde, constatou-se a carência de pesquisas acerca de inovações curriculares nos cursos de graduação em Educação Física. Pesquisa de revisão ⁸, encontrou artigos cujo objeto de estudo relacionava-se ao currículo integrado em cursos de Medicina, Nutrição, Fisioterapia, Farmácia, Psicologia e área da saúde, entretanto, nenhum artigo se referia especificamente, ao currículo integrado em Cursos de Graduação em Educação Física.

O Centro de Ciências da Saúde (CCS) da Universidade de Fortaleza (UNIFOR) insere-se no contexto de reformas curriculares desenvolvidas, a partir da década passada, nos cursos da área da saúde no Brasil, uma vez que, em consonância com as diretrizes cur-

riculares atuais, resolve iniciar um processo de mudança curricular, com participação de oito de seus nove cursos (Nutrição, Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Odontologia e Terapia Ocupacional).

Os caminhos e estratégias criados e adaptados no decorrer da mudança curricular são apontados como recortes do objeto de estudo dessa pesquisa, a qual apresenta como objetivos: (a) analisar a mudança curricular de um Curso de Graduação em Educação Física; (b) identificar estratégias inovadoras criadas no percurso de construção do currículo do Curso de Educação Física.

METODOLOGIA

TIPO DE PESQUISA

Identifica-se esta pesquisa como um Estudo de Caso com abordagem qualitativa, pois as questões da pesquisa procuraram explicar uma circunstância presente (como o fenômeno social de uma mudança curricular funcionou (p.24) ” ³⁷. É considerada uma pesquisa qualitativa, pois seus objetivos foram antes de tudo a descrição, a compreensão e o significado de fenômenos partindo da perspectiva dos sujeitos estudados ^{7, 14, 15, 31}.

CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES

A população deste estudo foi constituída de trinta e seis (36) docentes lotados no Curso de Graduação em Educação Física (Licenciatura e Bacharelado) da Universidade de Fortaleza que participaram efetivamente no processo de implantação do currículo integrado na instituição pesquisada. Contribuíram como voluntários 10 (dez) docentes identificados pela sigla CP e uma numeração, com o objetivo de se resguardar a sua identidade.

PROCEDIMENTOS E MATERIAIS UTILIZADOS NA COLETA DE DADOS

A coleta de dados foi desenvolvida em três momentos específicos, mas interligados: entrevista individual, análise documental e entrevista coletiva ou grupo focal.

A primeira coleta foi a entrevista individual ou entrevista narrativa¹⁵, na qual foi utilizado um guia de entrevista. As entrevistas individuais foram realizadas no período de abril a junho de 2012, gravadas e, posteriormente, transcritas.

Entre a entrevista individual e a focal foram analisados os seguintes documentos relativos às ações de construção da reforma curricular: atas de reuniões do colegiado; relatórios ou apresentações em slides de consolidação das produções do Grupo de Trabalho da Educação Física (GTEF).

A terceira estratégia aplicada para a coleta de dados foi a entrevista focal, realizadas no período entre setembro e outubro de 2012. Grupos focais são constituídas de grupos reais, assim denominados porque são “... grupos que se interessam pelo assunto da discussão em

grupo (...) [e] partem de uma história de interações compartilhadas em relação ao assunto em discussão..." ¹⁵ (p. 183). Estas entrevistas foram gravadas e, posteriormente, transcritas.

Antes da realização da coleta de dados foram realizados dois Testes Pilotos para a entrevista individual e grupo focal, tendo em vista a melhoria das perguntas quanto a sua utilidade para a pesquisa e assim se alcançar resultados desejáveis ³.

ESTRATÉGIAS PARA A ANÁLISE DOS DADOS

O processo de análise das informações obtidas passou por uma análise de seu conteúdo com a finalidade de se estabelecer as categorias de análise ⁴. A categorização se constituiu de um processo em duas etapas ⁴: 1ª — o inventário: etapa na qual os elementos foram isolados; 2ª — a classificação: determinação de uma organização para as mensagens, denominando a categoria.

Na primeira etapa do inventário foi realizada uma leitura atenta e impregnante ²³ dos dados coletados nas entrevistas individuais, no grupo focal e nos documentos da reforma curricular, a princípio para apreender e organizar ainda de forma pouco estruturada, elementos que seriam importantes nas próximas etapas ¹². O resultado foi a criação de unidades de registro⁴.

Como segunda etapa do inventário, as unidades de registro foram digitadas, antes de cada fala dos voluntários e também, nos documentos já digitalizados, no início das frases, itens, parágrafos. O motivo desta ação foi facilitar a análise da importância de cada unidade de registro, por meio da frequência de seu surgimento. Nesse caso, cada unidade criada foi organizada em sequência e para tanto, foi utilizada a ferramenta do Word – “Classificar”, pois esta ferramenta coloca o texto em ordem alfabética. Assim identificou-se as unidades de registro com significado, por sua frequência de surgimento e foram excluídas as unidades de registro duplicadas.

Após verificadas as unidades que poderiam ter relação entre si, estas foram organizadas em um conjunto e consideradas como possíveis unidades que poderiam compor categorias de análise. Nesta etapa foi realizada uma nova leitura atenta das unidades de registro e a partir da leitura, surgiram as unidades de contexto. Estas servem “...de unidade de compreensão para codificar a unidade de registro e [...] são ótimas para que se possa compreender a significação exacta da unidade de registro” ⁴ (p. 133). As unidades de contexto foram depuradas, por um processo de agregação para dar maior robustez e assim, fortalecer as categorias finais. Assim finalizou-se o processo de categorização dos dados.

Alguns critérios de validade e fidedignidade foram utilizados. Assim, esta pesquisa assumiu quatro estratégias que asseguram a validade interna ¹⁵: verificação da plausibilidade ao se retornar os dados e a interpretações para os sujeitos pesquisados; estabelecimento de um período de tempo longo para a coleta de dados; investimento no envolvimento dos participantes em todas as fases da pesquisa, por meio do convencimento da sua importância; utilização da estratégia de triangulação.

A triangulação é uma palavra-chave utilizada “... para designar a combinação de diversos métodos, grupos de estudo, ambientes locais e temporais e perspectivas teóricas distintas para tratar de um fenômeno” ¹⁵ (p. 361). Nesta pesquisa foram utilizados dois tipos de triangulação: triangulação das fontes de dados (as pessoas individualmente, três grupos diferentes e documentos diversos); triangulação entre diferentes tipos de técnicas de coleta de dados (entrevista individual, grupo focal e análise documental).

Ressalta-se que este artigo é parte da tese de doutorado cujo título é: “Caminhos de uma mudança no currículo de graduação em educação física: construção de um coletivo docente”. O projeto de pesquisa referente a esse estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Fortaleza em 22/11/2011, sob número 355/11.

RESULTADOS

A organização dos dados produziu duas categorias, as quais serão apresentadas a seguir. Salienta-se que por ser este um estudo qualitativo, as categorias basearam-se nas narrativas dos protagonistas da mudança curricular: os docentes do curso de Educação Física, complementadas pelos documentos referentes à reforma do currículo do curso pesquisado.

Assim, apresenta-se a seguir as categorias denominadas: (1) O Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Educação Física da UNIFOR frente as diretrizes curriculares; (2) Construção coletiva do currículo e dos módulos do Curso de Educação Física.

1ª CATEGORIA — O PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNIFOR FRENTE AS DIRETRIZES CURRICULARES.

As instituições de ensino superior brasileiras podem optar por ter em suas graduações em Educação Física, somente o grau Licenciatura, somente o Bacharelado ou os dois graus. Esta última opção é a opção da Universidade de Fortaleza – UNIFOR.

Nos Projetos Pedagógicos do Curso, nos graus Licenciatura e Bacharelado ^{34, 35}, observa-se que os Currículos estão organizados em eixos de saberes que dão origem às unidades curriculares denominadas de módulos. Os módulos integram saberes cognitivos, procedimentais e atitudinais, de diferentes áreas do conhecimento, os quais dão suporte aos contextos educativos onde o estudante adquirirá as competências necessárias à sua formação.

O curso de Educação Física da UNIFOR, em consonância com a integração de seu currículo com outros cursos do CCS, organizou os módulos curriculares em torno de eixos, criados a partir do enquadramento de núcleos de saberes em três grandes áreas. Assim, surgiram os três eixos de conhecimentos: O Ser Humano e suas Relações; Bases e Ações Técnico-Científicas da Saúde; Cenários da Prática Profissional.

Há módulos de diferentes eixos que são compartilhados por variados cursos e foram denominados de Núcleo Comum. Para ser considerado como módulo do Núcleo Comum, este, necessariamente, deverá ser compartilhado por pelo menos três dos cursos do CCS. O Núcleo Comum é acompanhado pela Assessoria Pedagógica do CCS. Há ainda os módulos sob a coordenação específica do curso de Educação Física.

Os módulos que compõem o Núcleo Comum e os específicos do Curso de Educação Física – Licenciatura e Bacharelado são, respectivamente, apresentados a seguir, classificados no eixo ao qual pertencem.

Eixo Bases e Ações Técnico-Científicas da Saúde: Dinâmica Celular, Sistemas Reguladores, Sistemas de Defesa, Metodologia do Trabalho Científico, Projetos Integrados em Saúde.

Eixo O Ser Humano e suas Relações: Universidade, Saúde e Sociedade, Diversidade Humana e Saúde Coletiva, Desenvolvimento Humano I e Libras.

No próprio curso há módulos que são comuns aos dois graus: Licenciatura e Bacharelado, apresentados a seguir, classificados por eixos de saberes:

Eixo Bases e Ações Técnico-Científicas da Saúde: Biodinâmica do Corpo Humano I, Biodinâmica do Corpo Humano II, Aptidão Física e Saúde I, Cineantropometria, Aptidão Física e Saúde II.

Eixo O Ser Humano e suas Relações: Pedagogia da Educação Física, Desenvolvimento Humano II.

Eixo Cenários de Práticas: Introdução à Educação Física (Estágio de Observação), Metodologia do Jogo e Lazer, Metodologia do Voleibol, Metodologia do Atletismo, Metodologia do Futebol e Futsal, Metodologia das Atividades Rítmicas, Metodologia das Lutas, Metodologia do Handebol, Metodologia das Ginásticas I, Metodologia da Natação, Metodologia do Basquetebol, Metodologia das Atividades Corporais Holísticas.

Na formação do Bacharel em Educação Física os módulos específicos são: Aptidão Física e Rendimento, Educação Física na Saúde Coletiva, Estágio em Iniciação Esportiva, Gestão e Marketing em Educação Física, Estágio em Esportes de Rendimento, Estágio em Saúde Coletiva, Estágio em Gestão Esportiva, Metodologia da Hidroginástica, Metodologia da Musculação, Esportes com a Natureza, Estágio em Atividade Física para Grupos Especiais, Trabalho de Conclusão de Curso I e Trabalho de Conclusão de Curso II.

A formação do Licenciado em Educação Física está composta especificamente, dos módulos: Gestão da Educação, Estágio na Educação Infantil, Estágio no Ensino Fundamental I, Estágio no Ensino Fundamental II, Estágio no Ensino Médio, Trabalho de Conclusão de Curso I e Trabalho de Conclusão de Curso II.

O modelo do currículo integrado, bem como os eixos de saberes considerados para a matriz curricular do curso pesquisado foram construídos a partir de uma metodologia de trabalho a ser caracterizada no próximo item referente à 2ª categoria desta pesquisa.

2ª CATEGORIA — ESTRATÉGIAS UTILIZADAS NOS CAMINHOS DE RECONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO E DOS MÓDULOS DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Segundo os documentos resgatados no curso e na Assessoria Pedagógica do CCS foram realizadas 29 (vinte e nove) oficinas entre 2008 e 2012. Os voluntários desta pesquisa destacam ações iniciais do Grupo de Trabalho da Educação Física – GTEF, exemplificadas por BTC6, o qual afirma:

...Eu lembro até que (....) foi um sábado (....) onde a gente se dividiu em grupos, então aí foi um dos eventos, mas eu acho que antes disso a gente já vinha falando algumas coisas...

A primeira produção decorrente das oficinas de elaboração do currículo, documentada em ata do colegiado de maio de 2008, foi a elaboração das competências dos egressos, a partir das seguintes questões: 1ª) que conhecimentos, habilidades, atitudes esperamos do profissional de Educação Física: educador; prestador de serviço; integrante de equipe interdisciplinar em saúde; envolvido com alto rendimento; 2ª) que saberes são básicos para o aluno do Curso de Educação Física da UNIFOR.

Até este momento as reflexões ainda se davam em conjunto, ou seja, os docentes que no futuro passariam a compor dois grupos: Licenciatura e Bacharelado, criaram as primeiras competências em conjunto. Em agosto de 2008 foi apresentada a produção acerca das competências dos egressos nos dois graus – Licenciatura e Bacharelado. A produção destas competências foi realizada no decorrer de junho e início de agosto, por dois grupos distintos: GTEF da Licenciatura e GTEF do Bacharelado, os quais, a partir desta etapa, se reuniram semanalmente, em dias e horários diferentes, considerando-se a especificidade da construção dos currículos e dos PPC dos dois graus de graduação em Educação Física.

As produções dos GTEF sempre foram apresentadas nas reuniões dos colegiados para análise dos docentes e discentes (representação) do curso. Esta produção é lembrada por CP6 que afirma: [apresentamos] as competências que nós esperamos dos nossos alunos e dos professores também...

A riqueza deste momento, é narrada por CP7: foi um dos momentos mais legais, assim [...] teve bastante discussão [...] não, não é que a gente espera do aluno, é o que gente quer do egresso da universidade, o que é que a sociedade espera, o que é que o mercado quer do profissional de Educação Física saído da UNIFOR.

Um outro fator é destacado por CP7 e CP8: a dificuldade para os encontros de um dos grupos de trabalho – o Bacharelado - e do quanto conseguiram produzir, mesmo quando havia pouca aderência dos colegas:

— A gente mudou os horários algumas vezes... não tinha uma aderência muito grande... (CP7);

— Mas o grupo produziu bastante! (CP8); é, o grupo produziu bastante, tanto é que nós recebemos um elogio seu [na época, esta pesquisadora era a coordenadora do curso], porque a gente conseguiu produzir mais rápido, porque o pessoal do Bacharelado era ... mais objetivo... (CP8).

Posterior à criação das competências do egresso, os grupos do Bacharelado e da Licenciatura passaram a desenvolver uma primeira versão para a composição da matriz curricular do curso. CP7 detalha esse momento:

— Eu me lembro que a gente se separou em grupos [...]. Foi uma manhã inteira, cansativo, inclusive, isso de [...] você elaborar a matriz...

Registros de ata do curso situam esse momento em maio de 2009, quando informa que nesse mês foi apresentada como produção do GTEF, a construção de um quadro composto por objetivos de aprendizagem e tópicos com saberes a serem ensinados-aprendidos, organizados em cada um dos três eixos do currículo.

Em reunião do colegiado de junho de 2009 os dois grupos de trabalho apresentaram: nomes para módulos do currículo integrado relacionando-os com as disciplinas do currículo vigente, as quais integrarão os saberes relativos à diferentes áreas, em cada módulo. Destes módulos, alguns tinham a perspectiva de serem compartilhados por ambos os graus e outros eram específicos para a Licenciatura e para o Bacharelado.

No contexto de construção da primeira versão da matriz curricular integrada, foi iniciada uma discussão sobre quais saberes seriam transversais ao curso e a decisão final aconteceu em junho de 2012. Estes saberes deveriam se aos módulos específicos dos área da Educação Física, organizados no Eixo Cenário de Práticas profissionais. Docentes voluntários deste estudo, relataram o momento. Suas narrativas foram sintetizadas e apresentadas a seguir:

— Os saberes referentes à atividade física adaptada (inclusão de pessoas com deficiência/necessidades especiais) foram objeto de muita discussão: se deveriam compor um módulo específico ou se deveriam integrar-se aos módulos do Cenário de Práticas (CP4 e CP6).

— Os saberes relacionados aos primeiros socorros foram distribuídos por diversos módulos, principalmente com os esportes (CP5, CP6, CP7 e CP8).

— Os conceitos, princípios e métodos de ensino atuais da pedagogia de diferentes esportes, deverão compor um módulo (CP3).

— Saberes da fisiologia do exercício e do treinamento desportivo também foram considerados transversais (CP5).

— Foram considerados também como saberes transversais os relacionados às dimensões ética e humana, pois segundo CP4, não poderíamos ficar presos somente às questões técnicas, era importante a assunção de uma visão mais holística para a formação do profissional de Educação Física.

As decisões acerca dos saberes que iriam ser distribuídos em diferentes módulos e sobre a composição de disciplinas para a formação dos módulos não se deu em poucas reuniões, nem foi fácil de acontecer. Acontecerem em um ir e vir constante, em embates a favor e contra, mas que ao final, acontecia em votação de maioria, como corroboram CP2 e CP4:

— Era apresentado no grupo grande, aí o grupo grande batia o martelo (CP2);

— [Cada proposta] era discutida, porque teve coisa que a gente pensou e não ficou... a gente abria [a discussão] no grupo grande..eu lembro que a LL [coordenadora do curso na época] dizia... concordam? concordam? posso fechar acordo? E a gente chegava num denominador comum...Pode! (CP4).

Após a decisão de uma matriz inicial para os currículos do Bacharelado e da Licenciatura, surgiu o momento de elaboração de ementas e projetos de módulos. Novamente o grupo foi redefinido em pequenos grupos afins.

Há diferentes narrativas com aproximações das ações que corroboram o exposto:

— Daí foi que surgiram os módulos, depois da matriz, vieram as diretrizes para a montagem dos módulos... (CP5);

— A gente se dividiu em áreas afins. Eu me lembro que uma época eu fiquei com a XX [professora], depois teve a Saúde Coletiva, Atividade Física e Saúde e na Saúde Coletiva eu fiquei com a MM [professora], também (CP4);

— Eu fiquei no grupo de estágio ... da escola [...] eu me reunia com a VV ... [professora](CP6).

Mas houve ainda um grupo que precisou ser “transversalizado”, pois eram professores especialistas em áreas que foram consideradas transversais, portanto precisaram estar presentes em diferentes pequenos grupos, a fim de subsidiá-los quanto à integração dos saberes nos módulos. Essa situação é referida por CP5: ...justamente aqueles que estavam com área transversal, tipo eu, eu andei em vários grupos.

Em qualquer grupo houve a necessidade de se tomar diferentes decisões, como por exemplo:

— [...] Definir que conteúdos deveriam se relacionar em determinados módulos né e que antigamente chamavam disciplinas [...] e o que poderia se juntar num módulo... (CP1).

— Elaboramos a organização dos módulos em semestres né, também a elaboração de ementas...l (CP6).

— Decisão de elaboração de ementas desses módulos e ajuda de alguns projetos dos próprios módulos (CP1).

A estratégia de mudança do currículo no curso pesquisado, por meio do descrito a partir da análise documental e narrativas, remete os docentes a terem um novo olhar acerca da sua ação sobre o currículo: uma ação compartilhada, plural, com foco nas parcerias e na complementação dos saberes para solucionar problemas comuns em inovações no contexto da educação formal.

DISCUSSÃO

Considerando-se que uma das categorias do estudo apresenta as características de um currículo que passou por uma modificação, inicia-se este capítulo com uma breve explicação sobre as diretrizes curriculares para o ensino superior. As diretrizes curriculares são documentos reguladores, emitidos pelo Ministério da Educação – MEC, por meio do Conselho Nacional de Educação – CNE, em conjunto com o Conselho de Ensino Superior – CES e tem como objetivo orientar as instituições de ensino superior brasileiras na elaboração dos seus currículos.

Reforça-se aqui que no caso dos cursos de graduação em Educação Física, há diferentes diretrizes, a depender do grau: Bacharelado¹⁰ ou Licenciatura¹¹.

Ao se estabelecer relações entre o exposto no Projeto Pedagógico de Curso do Curso de Graduação em Educação Física pesquisado, verifica-se o encontro entre o que está proposto em ambos os Projetos Pedagógicos dos Cursos de Licenciatura e Bacharelado e o que está exposto nas Resoluções específicas para Bacharelado e Licenciatura.

Salienta-se, entretanto, que apesar das diretrizes, cada curso precisa ter sua própria identidade, seu próprio projeto, pois entre a dimensão legal (diretriz curricular, por exemplo) que é comum a todos os cursos de graduação de uma mesma área e a cultura institucional, tem-se uma particular forma de adoção das normas ou orientações, a qual “resulta sempre em efeitos distintos, por mais que algumas singularidades definidas juridicamente sejam semelhantes”¹⁹ (p. 46).

O currículo ora analisado assumiu um desenho integrado, o qual apresenta como características gerais¹⁸: módulos interdisciplinares, com integração entre saberes teóricos e práticos; superação da dicotomia entre ciências básicas e núcleo profissionalizante; existência de eixos temáticos focalizando a formação nas dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais, com vistas à aquisição de competências.

A estrutura curricular por meio de eixos se constitui de uma opção de integração do currículo. É constituída de assuntos-chave, os quais se apresentam em uma rede de conhecimentos organizadas em unidades e objetivos de aprendizagem, “tendo em vista um conjunto articulado de conteúdos, sistematizado por uma metodologia didática”³³ (p. 48) e fundamentado em “problemas reais localizados na comunidade, na região”³³ (p. 53).

Pesquisa⁵ expõe que neste modelo de currículo, as atividades propostas não têm por finalidade preparar o aluno para o futuro, mas relaciona-se com as necessidades a serem consideradas agora.

Quanto ao processo utilizado para as mudanças no currículo no Curso de Educação Física pesquisado, este foi realizado por meio da produção coletiva, a qual se assemelha ao exposto em pesquisas sobre reformas curriculares no Brasil^{2, 16, 18, 22, 32}.

A construção de uma nova organização curricular pode provocar avanços significativos, por meio de um trabalho participativo na direção de minimizar a desarticulação pedagógica e o isolamento entre docentes, resultando na concretização da interdisciplinaridade¹⁸.

Há duas questões que chamam atenção em um trabalho coletivo como o exposto nesse estudo, em que há embates entre especialistas: o comprometimento e a resiliência. Nesta perspectiva, ressalta-se que o comprometimento vai muito além de um estado de participação, pois alcança um sentimento de total responsabilidade na criação de uma visão compartilhada. Este é, entretanto, um contexto no qual se deve considerar a necessidade de se trabalhar a resiliência³⁰ frente aos processos de mudança, sobretudo àqueles considerados inovadores.

A capacidade que um professor tem de ser resiliente implica em recuperação e superação, fortalecimento e crescimento pessoal, diante de adversidades⁹. É possível que o contexto que os professores vivenciaram na elaboração das competências, matriz curricular do curso, criação dos módulos (modelos e projetos) e a forma como resolveram os confrontos comuns em trabalhos coletivos dessa ordem, os tornaram pessoas mais resilientes.

A disponibilidade de tempo é outro fator importante para encontros e desencontros. Na estratégia que ficou decidida para a elaboração dos módulos – participação coletiva e colaborativa – esse fator foi decisivo para que a elaboração de materiais da reforma pudesse caminhar com mais facilidade ou dificuldade.

Um processo de inovação é iniciado a partir de algo que já existe, o qual é desmanchado e “este desmanche é feito pelo caminho do questionamento...”¹³ (p. 68). Há de se concordar que uma inovação curricular pressupõe o compromisso de avaliar e de buscar por meio da avaliação, a compreensão e a adequação dos processos e fenômenos necessários⁶, dentre estes, a necessidade do trabalho coletivo significando, concretamente, uma efetiva colaboração de cada um na busca de objetivos consensuados²⁶.

Assim, a inovação se constituirá e permanentemente se renovará, a partir de um processo de reflexão sobre a ação curricular, resultante de um sentimento de mal-estar, um incômodo sobre um determinado contexto e da assunção da necessidade de melhorar o processo, de se refazer o caminho no próprio caminhar. Essa trajetória é a que foi desenhada pelos atores sociais que participaram e vem participando da implantação do currículo integrado no curso de Educação Física.

Ressalta-se, a compreensão dos docentes acerca do processo de reforma como coletivo, com efetiva participação do grupo de professores do curso, durante todo o processo. Esta compreensão permite que se aponte esta característica, como uma estratégia inovadora para o processo de reforma curricular do curso pesquisado.

A estratégia de mudança curricular não foi, porém, inovadora somente porque foi desenvolvida por um coletivo de docentes do curso, mas foi além, pois produziu um currículo com desenho integrado, considerado de vanguarda na literatura.

É apontado como aspecto limitante desta pesquisa o fato desta ser um estudo de caso. Como aspecto positivo, destaca-se a grande quantidade de dados coletados e a triangulação que foi realizada no momento de analisar as informações coletadas, o que provoca maior robustez à pesquisa.

Sugere-se a ampliação deste tipo de pesquisa, tanto em termos de aumento da amostra como também a se considerar esta temática como essencial, haja vista o contexto de inovações curriculares no ensino superior brasileiro e a constatação de que se pesquisa muito pouco sobre o currículo de formação superior em Educação Física.

REFERÊNCIAS

1. Aguiar-da-Silva RH, Perim GL, Abdalla IG, Costa NMSC, Jadete BL, Stella RCR (2009). Abordagens pedagógicas e tendências de mudanças nas escolas médicas. *Rev Bras Educ Med*. 33 suppl1: 53-62.
2. Albuquerque VS, Tanji S, Silva CSLMD, Moço ETM, Felipe KC, Miranda JFA (2010). Integração curricular na formação superior em saúde: refletindo sobre o processo de mudança nos cursos da Unifeso. *Rev Bras Educ Med*. 3(3): 296-303.
3. Barbour R (2009). Grupos focais. Porto Alegre: Artmed.
4. Bardin L (2009). *Análise de conteúdo*. 5 ed. Lisboa: Edições 70.
5. Beane JA. Integração curricular: a essência de uma escola democrática (2003). *Curríc sem Front* (2003) 3(2):91-110]
6. Benfatti XD (2011). O currículo do ensino médio integrado: da intenção à realização. [tese]. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará.
7. Bogdan R, Biklen S (2010). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto.
8. Braid LMC, Machado MFAS, Aranha AC (2012). Estado da arte das pesquisas sobre currículo em cursos de formação de de profissionais da área da saúde: um levantamento a partir de artigos publicados entre 2005 e 2011. *Interface -Comunic. Saúde Educ* 16(42): 679-92.
9. Brandão JM, Mahfoud M, Gianordoli-Nascimento IF (2011). A construção do conceito de resiliência em psicologia: discutindo as origens. *Paidéia* 21(49): 263-271.
10. Brasil, CNE. Resolução CNE/CES 7, de 31 de março de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena. Publicada às fls. 18. Seção 1, do D.O.U. de 05 de abril de 2004. Acesso em 2011 jan 30. Disponível em <http://portal.mec.gov.br>.
11. Brasil, CNE. Resolução CNE/CP Nº 1, de 18 de Fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Acesso em 2011 jan 30. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>.
12. Campos CJG (2004). Método de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. *Rev Bras Enferm* 57(5): 611-4
13. Demo P (2000). *Ironias da educação: mudanças e contos sobre mudanças*. Rio de Janeiro: DP&A.
14. Denzin NK, Lincoln YS (2006). O sétimo momento: deixando o passado para trás. In: Denzin NK, Lincoln, YS e colaboradores. *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 389-406.
15. Flick U (2009). *Introdução à pesquisa qualitativa*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed.
16. Garcia MAA, Pinto ATBCS, Odoni APC, Longhi BS, Machado LI, Linek MS, Costa NA (2006). Interdisciplinaridade e integralidade no ensino em saúde. *Rev Ciênc Méd*. 15 (6): 473-485.
17. Gonze GG (2009). A integralidade na formação dos profissionais em saúde: tecendo saberes e práticas [Dissertação]. Juiz de Fora: Univ. Federal de Juiz de Fora.
18. Keller-Franco E, Kuntze TD, Costa LS (2012). Inovação curricular na formação dos profissionais da saúde. *Rev. E-Curriculum*. 8(2): 1-14.
19. Llavador FB (2013). Política, poder e controle do currículo. In: Sacristán JG (org.). *Saberes e incertezas sobre o currículo*. Porto Alegre: Penso.
20. Magalhães HGD, Rocha JDT, Damas LAHO (2009). O currículo como vivência da complexidade no espaço escolar. *ETD* 11 (1): 35-51.
21. Matos MC, Paiva EV (2012). Currículo integrado e formação docente: entre diferentes concepções e práticas. Acesso em 2012 Mar. 12. Disponível em: <http://www.ufsj.edu.br/portal-repositorio/File/Vertentes/Maria>.
22. Melo MST (2007). *Inovações pedagógicas no currículo dos cursos de formação de profissionais de educação física: contribuições teórico-metodológicas da prática pedagógica*. [Tese]. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, Programa de Pós-Graduação em Educação.
23. Minayo MCS (2012). *Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade*. *Ciênc. Saúde Colet*. 17(3): 621-6.
24. Moraes MC (2010). Complexidade e currículo: por uma nova relação. *Polis, Rev. Univ. Bolívar* 9(25): 289-311

Validação de uma equação para o cálculo das variáveis de configuração do treinamento intervalado aeróbio

AUTORES:

Renato Carvalho Guerreiro ¹
 Bruno Ribeiro R. de Oliveira ^{1,2}
 F. A. Slama ¹
 M. C. Guimarães Júnior ¹
 D. M. Oliveira ¹
 T. M. Santos ³

¹ Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, Brasil

² Universidade Presidente Antônio Carlos, UNIPAC Barbacena, Minas Gerais, Brasil

³ Universidade Federal de Pernambuco, PE, Brasil

PALAVRAS CHAVE:

VO₂. Ponto de compensação respiratória. Corrida. Treino contínuo.

RESUMO

O objetivo deste estudo foi validar uma equação para o cálculo das variáveis de configuração de sessões de treino intervalado (HIT). Quinze homens foram submetidos a 3 visitas em esteira rolante. Foi realizado um teste de esforço máximo para a determinação do ponto de compensação respiratória (PCR), e do VO_{2max}. Posteriormente, os participantes foram submetidos a uma sessão de treino contínuo (TC) e uma sessão de HIT com ordem determinada por sorteio. Ambas as sessões foram configuradas com uma intensidade média de 85% do PCR. As variáveis do HIT foram arbitrariamente definidas *a priori* para todos os participantes, com exceção do tempo de recuperação que foi estimado conforme a equação proposta pelo presente estudo. Um teste t pareado demonstrou que não houve diferença significativa ($t=1.43$; $p=.179$) entre o VO₂ da sessão HIT (35.1 ± 5.27 mL.kg⁻¹.min⁻¹) e da sessão de TC (34.0 ± 5.37 mL.kg⁻¹.min⁻¹). O VO₂ no HIT apresentou maior associação com o VO₂ equivalente a 85% do PCR ($r^2=.85$) que o TC ($r^2=.64$). Em resumo, a equação proposta mostrou-se válida para o cálculo do tempo de recuperação necessário para atingir a intensidade média do HIT definida *a priori*.

Correspondência: Renato Carvalho Guerreiro. Universidade Gama Filho - UGF, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.