

LEONARDO ÂNGELO STACCIARINI DE RESENDE

**– FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA: a
experiência emergencial da Licenciatura Plena Parcelada da Universidade
Estadual de Goiás – LPP/UEG.**

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

GOIÂNIA/GO

- 2010 -

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

– FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA: a experiência emergencial da Licenciatura Plena Parcelada da Universidade Estadual de Goiás – LPP/UEG.

LEONARDO ÂNGELO STACCIARINI DE RESENDE

Dissertação apresentada a Banca Examinadora do Programa de Mestrado em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás – PUCGoiás, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. JOSÉ MARIA BALDINO

Goiânia/GO

- 2010 -

BANCA EXAMINADORA

– FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA: a experiência emergencial da Licenciatura Plena Parcelada da Universidade Estadual de Goiás – LPP/UEG.

Prof. Dr. José Maria Baldino – PUCGOIÁS

– Presidente –

Prof. Dr. Fernando Mascarenhas – UnB/DF

– Membro –

Profa. Dra. Denise Silva Araújo – PUCGOIÁS

– Membro –

Profa. Dra. Lúcia Helena Rincon Afonso – PUCGOIÁS

– Suplente –

Outrora, enquanto exigência de nada aceitar sem verificação e comprovação, ela significava liberdade, emancipação da tutela de dogmas heterônomos. Atualmente a ciência se converteu para seus adeptos em uma nova forma de heteronímia, de um modo que chega a provocar arrepios. As pessoas acreditam estar salvas, quando se orientam conforme regras científicas, obedecem a um ritual científico, se cercam de ciência. A aprovação científica converte-se em substituto da reflexão intelectual do factual, de que a ciência deveria se constituir. A couraça oculta a ferida. A consciência coisificada coloca a ciência como procedimento entre si próprio e a experiência viva. Quanto mais se imagina ter esquecido o que é mais importante, tanto mais se procura refúgio no consolo de se dispor do procedimento adequado.

(Theodor Adorno)

DEDICATÓRIA

Dedico esta dissertação à tod@s professor@s da educação básica no Brasil em especial a@s de educação física, conhecidos como leig@s ou práctic@s. Seu nobre ofício de professor@, em tempos de desvalorização profissional foi construído a partir de seus próprios saberes e práticas advindas da experiência cotidiana na maioria das vezes muito sofrida, mas eticamente vivida nos limites e mediações das desesperanças / esperanças de um dia a educação e seus professores serem valorizados e reconhecidos. A certificação universitária exigida pela LDBen de 1996, estimulou inicialmente experiências nacionais de licenciaturas emergenciais e parceladas. Independente de seus limites e críticas possibilitaram a construção de novos saberes. Se apreendidos, devem a seu tempo histórico, ensejar novas práticas educativas, com esperanças, acrescidas e internalizadas – *Habitus Professoral*.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos os meus familiares, amigos, professores, colaboradores e, em especial, aos meus pais Dr. Gil e Dona Genoveva, minha irmã Tassiana, meu sobrinho e afilhado Adrian e minha companheira Danúbia, por toda ajuda, compreensão, acolhimento e busca por melhoria profissional e pessoal, sem esquecer jamais das preciosas orientações do Prof. Dr. José Maria Baldino, e claro, sempre da presença de Deus.

RESUMO

Esta pesquisa investiga a formação de professores de educação física no Brasil a partir da LDBen de 1996, em face das várias políticas públicas de formação docente induzidas pelo MEC com vistas a ampliar a qualidade de ensino. Optou-se por estudar a experiência da Universidade Estadual de Goiás – UEG denominada de Licenciatura Plena Parcelada em caráter emergencial, destinada aos professores considerados “leigos”. A base teórica fundamentou-se em autores brasileiros do campo da educação que têm discutido a temática da formação de professores e as contribuições de pensadores críticos da educação física. A base empírica foi construída a partir de informações advindas de três procedimentos de pesquisa: a) – análise de documentos normativos oficiais alusivos a temática; b) - questionário dirigido aos atuais coordenadores dos cursos e c) - observação não participante. Optou-se por uma metodologia qualitativa tendo como hipótese orientadora que a partir do primeiro convênio assinado com a Secretaria Estadual de Educação de Goiás os sete convênios subseqüentes foram celebrados com parceiros diferenciados; o projeto sofreu uma flexibilização, movida por demandas, especialmente jovens que buscavam uma diplomação de nível superior. Procurou-se verificar se o projeto acadêmico do curso reconheceu os saberes e práticas que os universitários / professores em exercício traziam como capital cultural. A análise de conteúdo (Bardin e Franco) se desenvolveu a partir de quatro categorias construídas a posteriori: 1) Os Pólos, seus Coordenadores e o balanço geral das certificações; 2) Os Universitários: juvenilização, desafios e futuro profissional; 3) O Papel Emergencial em questão: professor em exercício ou leigo?; 4) O Projeto Curricular: limites e desafios. Várias aproximações analíticas foram passíveis de elaboração tanto em âmbito das proposições de caráter mais crítico como também como as de natureza propositiva por intermédio dos pontos fortes / fracos e sugestões de aprimoramentos.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física, Formação de Professores, Licenciatura, Universidade Estadual de Goiás.

ABSTRACT

This research investigates the formation of physical education teachers in Brazil from LDBEN 1996 in the face of various public policies on teacher education induced by the MEC with a view to enhance the quality of education. We chose to study the experience of the University State of Goiás - UEG full degree parceled called on an emergency basis, for teachers as "lay". The theory was based on Brazilian authors in the field of education who have discussed the issue of teacher education and the contributions of thinkers critical of physical education. The main variable was constructed from information derived from three research procedures: a) - analysis of official regulatory documents depicting the theme, b) - questionnaire to current coordinators of the courses and c) - non-participant observation. We chose a qualitative methodology with the hypothesis that guidance from the first agreement signed with the state Department of Education of Goiás seven subsequent agreements were signed with different partners, the project suffered a flexible, driven by demand, especially young people seeking graduation from a higher level. We sought to determine whether the project's academic course recognized the knowledge and practices that the students / practicing teachers brought as cultural capital. The content analysis (Bardin and Franco) has been developed from four categories constructed retrospectively: 1) The Poles, Coordinators and their overall balance of certificates, 2) The University: juvenilization, challenges and future career; 3) The Role of Emergency concerned: teacher in exercise or a layman?, 4) Curriculum Project: limits and challenges. Several analytical approaches were available both in the preparation of proposals for a more critical as well as the nature of purposeful through the strengths / weaknesses and suggestions for improvements.

KEYWORDS: Physical Education, Teacher Training, Graduation, University State of Goiás.

RÉSUMÉ

Cette recherche examine la formation des professeurs d'éducation physique au Brésil à partir LDBEN 1996 dans la face de différentes politiques publiques sur la formation des enseignants induite par le MEC en vue d'améliorer la qualité de l'éducation. Nous avons choisi d'étudier l'expérience de l'Université État de Goiás - full UEG degré morcelé appelé en cas d'urgence, pour les enseignants comme «laïque». La théorie était fondée sur des auteurs brésiliens dans le domaine de l'éducation qui ont discuté de la question de la formation des enseignants et les contributions de penseurs critiques de l'éducation physique. La variable principale est construite après d'informations provenant de trois procédures de recherche: a) - l'analyse des documents officiels de réglementation illustrant le thème, b) - questionnaire aux coordonnateurs actuelle des cours et c) - Observation de la non-participant. Nous avons choisi une méthodologie qualitative avec l'hypothèse qui l'orientation de la première convention signée avec l'Etat du Département de l'éducation de Goiás sept accords suivants ont été signés avec différents partenaires, le projet a souffert d'un peuple flexible, tirée par la demande, en particulier les jeunes cherchent l'obtention du diplôme d'un niveau supérieur. Nous avons cherché à déterminer si cursus académique du projet a identifié des connaissances et des pratiques qui les étudiants / enseignants en exercice a comme capitale culturelle. L'analyse du contenu (Bardin et Franco) a été développé après de quatre catégories construites a posteriori: 1) Les Polonais, les coordonnateurs et leur équilibre global des certificats, 2) L'Université: juvénalisation, les défis et de carrière; 3) Le rôle de l'urgence concernés: professeur dans l'exercice ou un laïc, 4) Curriculum du projet: limites et défis. Plusieurs approches analytiques ont été disponibles à la fois dans la préparation de propositions pour une critique plus ainsi qui la nature du délibéré par les forces / faiblesses et des suggestions d'amélioration.

MOTS-CLÉS: L'éducation Physique, la Formation des Enseignants, Graduation, Université État de Goiás.

SUMÁRIO

LISTA DE TABELAS E QUADROS	11
LISTA DE APÊNDICES	12
LISTA DE ANEXOS	13
LISTA DE SIGLAS	14
INTRODUÇÃO	16
CAPÍTULO I	28
POLÍTICA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL	28
1.1. Traços constitutivos a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN Nº 9.394/1996.....	28
1.2. O olhar da formação a partir do campo da Educação Física	42
CAPÍTULO II	47
O PROJETO EMERGENCIAL DE LICENCIATURA PLENA PARCELADA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS – UEG	47
CAPÍTULO III	76
A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA MODALIDADE LPP-UEG, DE 1999 à 2010: aproximações e contradições entre o que está proposto e o que de fato a realidade cotidiana pode revelar, na voz dos coordenadores atuais de cursos	76
3.1. Os Pólos, seus Coordenadores e o Balanço Geral das Certificações.....	77
3.2. Os Alunos: juvenilização, desafios e futuro profissional.....	84
3.3. O Papel Emergencial em questão: professor em exercício ou leigo?	90
3.4. O Projeto Curricular: possibilidades, limites e desafios.....	93
CONSIDERAÇÕES FINAIS	101
REFERÊNCIAS	107
APÊNDICES	111
ANEXOS	126

LISTA DE TABELAS E QUADROS

Tabela 1: UEG – Demonstrativo do número de cursos e de turmas existentes na modalidade Emergencial LPP, tendo como indicador o número de alunos matriculados no ano de 2009.	62
Tabela 2: UEG – Demonstrativo dos cursos de Graduação Emergencial – LPP no ano de 2009	82
Tabela 3: UEG – Demonstrativo geral de alunos matriculados em 2009/2 – Cursos de Graduação Emergencial – LPP.	83
Tabela 4: UEG – Balanço geral das diplomações universitárias no período compreendido entre os anos de 1999 e 2008	84
Tabela 5: UEG – Balanço geral dos diplomas registrados referentes aos CURSOS DE Graduação, Superiores de Formação Específica e Pós-graduação Lato Sensu.	84
Quadro 1: Levantamento dos trabalhos científicos versando sobre o Projeto de Licenciatura Plena Parcelada da UEG-GO	54
Quadro 2: Demonstrativo dos anos / locais e coordenadores de cursos de LPP – Educação Física / UEG, de 1999 a 2010	80
Quadro 3: Perfil dos atuais coordenadores dos cursos de Educação Física – LPP/UEG	81
Quadro 4: UEG – Demonstrativo geral dos cursos de Licenciatura Emergencial – LPP, de 1999 até 2009.....	82

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE 1 - Modelo do questionário.....	112
APÊNDICE 2 - Carta de Apresentação.....	113
APÊNDICE 3 - Questionário	114
APÊNDICE 4 - Protocolo de observações	115
APÊNDICE 5 - Consolidação dos questionários respondidos pelos seis coordenadores de Educação Física – LPP – UEG – Sujeitos desta pesquisa, por ordem das perguntas feitas a eles	118

LISTA DE ANEXOS

ANEXOS 1 - Projeto de Curso para Licenciatura Plena Parcelada em Educação Física – Regime Emergencial.....	127
ANEXO 2 - UEG – Instituições: documento de sua criação/fundação	136
ANEXO 3 - Apresentação do Programa UTE – DirPE – UEG.....	137
ANEXO 4 - Cursos Sequenciais e Programa UTE	140
ANEXO 5 - Legislações – Programa UTE	142
ANEXO 6 - Atividades Complementares – Programa UTE	143
ANEXO 7 - Projetos (cursos) – Programa UTE.....	145
ANEXO 8 - Estágio curricular / Prática Pedagógica – Programa UTE	146
ANEXO 9 - Docentes Bacharéis – Programa UTE.....	148

LISTA DE SIGLAS

- AGAP** – Associação de Garantia ao Atleta Profissional de Goiás
- AGM** – Associação Goiana de Municípios
- ANFOPE** – Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
- ANPED** – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
- CEE** – Conselho Estadual de Educação
- CNE** – Conselho Nacional de Educação
- CNTE** – Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação
- CONAE /2010** – Conferência Nacional de Educação
- DIRPE** – Diretoria de Programas Especiais da UEG
- EAD** – ensino à distância
- ESEFFEGO** – Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia do Estado de Goiás
- FAFICH** – Fundação de Ensino Superior de Goiatuba
- FUEG** – Fundação Universidade Estadual de Goiás
- FUNCER** – Fundação Universitária do Cerrado
- FUNDEB** – Fundo de Desenvolvimento e Manutenção da Educação Básica
- FUNDEF** – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental
- IES** – Instituição de Ensino Superior
- INEP** – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira”
- LDBen** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- LPPP** – Licenciatura Plena Parcelada Particular
- LPPE** – Licenciatura Plena Parcelada Estadual

LPP-EF – Licenciatura Plena Parcelada em Educação Física

LPPM – Licenciatura Plena Parcelada Municipal

MEC – Ministério da Educação

PNE – Plano Nacional de Educação

SESu – Secretaria de Ensino Superior do Ministério da Educação e Cultura

SINEPE – Sindicato das Escolas Particulares do Estado de Goiás

SINPRO – Sindicato dos Professores do Estado de Goiás

SINPROR – Sindicato dos Professores de Anápolis

UEG – Universidade Estadual de Goiás

UFG – Universidade Federal de Goiás

UnB – Universidade de Brasília

UNIANA – Universidade Estadual de Anápolis

UnU – Unidade Universitária

UTE – Universidade para os Trabalhadores da Educação

INTRODUÇÃO

A aprovação da LDBen – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/1996, cuja história iniciou-se em meados da metade da década de 1980, apesar de uma tramitação marcada por muitas tensões teve uma cronologia menor que a sua antecessora iniciada no calor da Constituinte de 1945 e somente aprovada em 1961.

A compreensão do seu contexto conjuntural e estrutural torna-se necessária para demarcação dos seus limites e implicações. Seus tempos históricos foram marcados principalmente a partir do final dos anos 1980 e sobremaneira toda a década de 1990, pelas determinações mundiais suscitadas pela globalização política e econômica, orientadoras que são, de políticas de modernização para o ajuste aos novos tempos, racionalização dos recursos, competitividade no mercado mundial, potência emergente, estado mínimo tanto na esfera da produção como dos serviços e direitos sociais, as privatizações do público, terceirizações, reorganização das formas de trabalho, relações de emprego, flexibilização e qualidade total, dentre outras referências paradigmáticas.

O texto aprovado não trouxe tantos encantamentos e manifestações de conquistas e novas esperanças. Sem sombra de dúvida o sentimento dos educadores e suas organizações na LDBen de 1961 como na de 1996 tem a mesma marca: foi o possível no quadro de correlação e interesses das forças políticas dominantes, vencendo mais uma vez a vontade do executivo, o mesmo que edita usualmente as medidas provisórias e emergenciais.

A proposta elaborada no âmbito do movimento em defesa da escola pública foi capturada, silenciada e desfigurada subordinando-a a lógica neoliberal. Infelizmente, desconsiderou-se tanto o seu processo democrático de discussão e proposição bem como o conhecimento acumulado historicamente em nível da pesquisa acadêmica como dos saberes oriundos das práticas. Predominou, mais uma vez, a política congressual de concessões às forças políticas dominantes e uma significativa falta de vontade política do próprio Executivo de transformar os seus discursos em defesa formal da educação em medidas efetivas para mudar o quadro da educação nacional.

Os impactos político-educacionais oriundos das determinações do novo texto são inúmeras. Para esta investigação interessa-me a definição inserida no Título VI- Dos Profissionais da Educação, Artigo 62 e no Título IX- Das Disposições Transitórias, Artigo 87, § 4º; que tratam da formação de docentes (nível superior, licenciatura e graduação plena) para atuar na educação básica e o prazo de dez anos para valer esta exigência.

Esta definição foi apreendida mais como uma imposição de certificação cartorial do que como a necessária qualificação profissional e acabou criando demandas significativas pela busca de alternativas de formação. Esta exigência suscitou várias alternativas de formação superior. Optou-se por estudar a que marca sobremaneira uma primeira experiência: a licenciatura plena parcelada sob a lógica emergencial.

Em Goiás, a Universidade Estadual de Goiás – UEG foi a pioneira em propor um projeto de formação inserido em uma política maior denominada de UTE – Programa Universidade Para os Trabalhadores da Educação: 1 – Projetos de Licenciatura Plena Parcelada; 2 – Projeto Para Habilitação em Docência na

educação Infantil e Primeira Fase do Ensino Fundamental para Licenciados; 3 – Curso de Formação Pedagógica para Docentes Bacharéis e 4 – Estágio Curricular / Prática Pedagógica dos Cursos de Licenciatura Plena Parcelada.

Segundo a Coordenação Geral de Projetos Especiais da UEG, do conjunto das licenciaturas plenas parceladas, entre 1999 e 2008 já foram diplomados 27.883 portadores de licenciatura plena. Esta pesquisa objetiva analisar a Formação de Professores de Educação Física, em caráter emergencial, organizada pelo Projeto de Licenciatura Plena Parcelada da Universidade Estadual de Goiás (UEG), sob o prisma de sua proposição político-legal, sua execução por intermédio de várias turmas, inicialmente localizadas em onze (11) pólos / municípios e atualmente presentes em oito (08) municípios goianos com 687 alunos matriculados.

Esta modalidade de formação inserida no Programa Universidade para os Trabalhadores da Educação (UTE) considerado politicamente importante, apesar de suas condições nem sempre satisfatórias de funcionamento, teve uma significativa acolhida popular à medida que possibilitou um alargamento do acesso da população trabalhadora à educação superior – cursos de licenciatura plena. Além de estender a presença institucional para além das unidades universitárias, esta uma certa lógica da nascente universidade e do governo estadual do chamado “tempo novo” que a gerou, acabando por criar uma das suas marcas institucionais. As avaliações acadêmicas e científicas quanto à sua pertinência e efetividade não são unânimes.

Institucionalmente tem sido avaliada como relevante tanto é que, concluído o primeiro convênio destinado e constituído por professores da rede pública estadual, expandiu-se consideravelmente para outros públicos e parceiros. Ressalta-se por oportuno que essa modalidade de formação continuou após o ano

de 2006, data determinada pela LDBen de 1996 como limite para o cumprimento do que determina o artigo 67, referência legal bastante utilizada pela UEG para propor e justificar este projeto de formação em licenciatura em oito áreas do conhecimento.

Por outro lado existem algumas preocupações quanto a real possibilidade de construção desta modalidade de formação para que não seja restrita apenas a uma certificação aligeirada e apressada. Se por um lado tem garantido um salto na produtividade e no seu conceito / experiência formativa, atendendo às necessidades entabuladas por suas diretrizes curriculares, por outro tem se tornado parte estratégica de demandas bastante diversificadas a esta modalidade de formação universitária que não estão necessariamente interessadas na profissionalização docente. Algumas perguntas iniciais orientam os questionamentos deste trabalho no sentido da construção do objeto da pesquisa:

- a) Os universitários da LPP-UEG são de fato professores em exercício, sem formação universitária ou leigos como tanto enfatiza a UEG?;
- b) A elaboração do projeto acadêmico curricular contemplou a história profissional desses professores carentes de certificação universitária, mas portadores de saberes e práticas significativas construídas pela/na prática / experiência no sentido atribuído por Tardif?;
- c) A ampliação e diversificação dos parceiros dos convênios que sucederam ao primeiro podem ser identificadas como uma prova da flexibilização do foco que orientou e justificou sua proposição institucional acarretando um processo de juvenilização dos universitários?; e
- d) Como os atuais coordenadores de cursos avaliam este projeto de formação / profissionalização docente nessa modalidade curricular? Quais são os seus pontos fortes e quais os fracos?

Pode-se evidenciar uma mudança na concepção científica da educação física quanto à sua aplicabilidade no contexto formativo / escolar no Brasil nas últimas décadas, pelos deslocamentos de aplicabilidade ao ter se tornado, por exemplo, uma disciplina de aplicação na área da saúde, estética e valorização do corpo como artefato cultural e não mais restrita à educação escolar. Tais deslocamentos podem ser inferidos como os responsáveis pela ampliação das demandas pela graduação em educação física vindo a ocupar a lista dos dez mais procurados no Brasil na contemporaneidade.

A LDBen – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/1996, contemplou a formação dos profissionais da educação em capítulo específico e a considerou como fundamental nos processos de formação humana dentre os quais o desenvolvido nas instituições de ensino e pesquisa. O seu Artigo 1º define que “*A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, **nas instituições de ensino e pesquisa**, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais*”. (Grifos deste autor).

Já o Artigo 62 do citado documento legal regulamentou assim a formação docente:

[...] A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

O Projeto Emergencial Goiano das Licenciaturas Plenas Parceladas, elaborado e executado pela Universidade Estadual de Goiás – UEG, desde o final dos anos 1990, viabilizou-se por intermédio de convênios / financiamentos públicos (do Governo estadual e prefeituras municipais) e privados (sindicatos, etc.). Todo

seu discurso normativo justificador conferiu extrema relevância ao significativo número de *professores leigos*¹, no Estado de Goiás (SILVA, 2001). A denominação de *professores leigos* carrega uma dimensão preconceituosa do ponto de vista cultural e social à medida que toma a certificação como indicador de uma hierarquia presente na carreira profissional. Em outras áreas com maior força de fiscalização do exercício profissional, como o campo da saúde, há penas para o exercício ilegal da profissão. Com o propósito de buscar uma identificação que pudesse caracterizar sua situação profissional investigou-se suas representações em quatro documentos normativos e típicos da área educacional: 1- MEC/LDBen/1996, 2- MEC/FUNDEF, 3- Projeto Dois da LPP/EF/UEG, 4- UEG/UTE.

A LDBen de 1996 não utiliza esta identificação de “*leigo*” mas ao fixar prazos para que a obrigatoriedade da certificação seja obrigatória no inter-texto, podemos encontrar alusão aos não habilitados em nível superior ou não formados por treinamentos em serviço.

O documento institucional do MEC/FUNDEF - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (2004), em seu Manual de Orientação, faz alusão explicitamente aos *professores leigos*:

[...] HABILITAÇÃO DE PROFESSORES LEIGOS

Os investimentos voltados à formação inicial dos profissionais do Magistério poderão ser financiados com a parcela dos 40% dos recursos do Fundo. De acordo com a LDB e a Resolução – CNE nº 03/97, são considerados leigos, para efeito de atuação no ensino fundamental, os professores que:

- tenham apenas o ensino fundamental, completo ou incompleto;
- lecionem para turmas de 1ª a 4ª série e não possuem o ensino médio, modalidade normal (antigo magistério);
- lecionem para turmas de 5ª a 8ª série sem que tenham concluído o ensino superior, em cursos de licenciatura em área específica.

¹ - ZAMBELI DA SILVA (2001) utiliza esta denominação para referir-se ao profissional do ensino formado pela prática, sem formação universitária prévia, autodidata ou precarizado, muito presente na educação escolar brasileira apesar de inúmeros dispositivos legais que determinam uma formação profissional prévia.

A partir da implantação do novo Plano de Carreira e Remuneração do Magistério, os professores leigos passarão a integrar um quadro em extinção, com duração de cinco anos. Os sistemas de ensino devem criar, portanto, condições necessárias à habilitação desse contingente de professores sem a adequada formação para o exercício do magistério.

Já o Projeto Dois da LPP-EF-UEG (1999), assim refere-se:

[...] 4. PÚBLICO ALVO

O público/alvo do presente projeto é constituído por professores que não possuem habilitação em curso superior, mas que já integram o quadro estatutário da rede pública estadual de ensino, atuando no ensino básico e que já tenham concluído o nível médio de escolarização. Eles serão mobilizados pela SEE, através das Sub/Secretarias de Ensino em suas Unidades de trabalho, submetendo-se ao processo seletivo indicado por edital publicado pela UEG.

4.1. Seleção dos Candidatos:

Discente: O processo seletivo dos professores/candidatos ao curso de licenciatura plena parcelada em Educação Física em caráter emergencial dar-se-á pelo concurso vestibular da UEG, específico para esta modalidade de curso, sujeitos à comprovação de seu vínculo em regime estatutário pelo sistema público estadual de ensino.

Para a UEG/UTE, a denominação é outra: professor em exercício; e assim enumera:

[...] O Programa UTE vinculado à Diretoria de Programas Especiais – DirPE visa licenciar, em nível superior, professores em exercício capazes de atuar no magistério, na educação básica, na organização, gestão de sistemas, unidades, projetos educacionais, produção e difusão do conhecimento tendo a docência como base obrigatória de sua identidade profissional. [...] (DIRPE, 2007).

Estas referências explicitadas nos diferentes documentos legais evidenciam que há uma diversidade de identificações conceituais para se referir a um determinado professor que despojado de uma certificação universitária, mas possuidor de um conjunto de saberes e práticas construídas no trabalho educativo que desenvolve, acaba ocupando uma posição e tendo reconhecimento profissional secundário principalmente quando a certificação deixa de ser considerada do ponto

de vista legítimo uma das alternativas de qualificação e consagra a formação no “locus” do espaço universitário, graduação, licenciatura plena. Ao longo da exposição desta dissertação serão encontrados vários conceitos alusivos a esses professores, os quais são de responsabilidade de seus autores. Quando a referência analítica for do autor dessa dissertação estará se referindo ao professor portador de saberes e práticas construídas pela experiência no sentido atribuído por Tardif (2000).

Na presente investigação levantou-se uma hipótese orientadora de que no desenrolar do projeto houve uma flexibilização de seu foco estruturante qual seja – público constituído por professores integrantes da educação básica. Portanto, não portadores de uma certificação universitária em nível de graduação plena, a partir de seu segundo convênio. Desta abertura surgiram novas demandas de acesso principalmente de jovens sem nenhuma experiência de magistério e nem mesmo com o propósito de vir a ser professor.

As expectativas profissionais estão orientadas para o exercício da educação física nos espaços não escolares, ainda que a certificação de licenciatura plena não os habilitasse para tal exercício profissional tanto pelas orientações normativas do MEC quanto pelas do Conselho Federal de Educação Física. Não se pretende polemizar esta questão, apenas registrar as condições atuais para o exercício profissional do egresso de um curso superior de educação física nas modalidades de licenciatura plena ou de bacharelado.

Esta pesquisa tem como objetivo geral analisar a política de Formação de Professores de Educação Física, em caráter emergencial, organizada pelo Projeto de Licenciatura Plena Parcelada da Universidade Estadual de Goiás – UEG no período de 1999 a 2010, problematizando se seu foco estruturante, professores sem

certificação universitária exigida pela LDBen de 1996, de fato constituiu-se no seu público prioritário.

A justificativa para a escolha do curso de educação física como objeto de estudo dessa dissertação prende-se ao fato de que até o momento atual, nenhum trabalho de pesquisa mais complexa abordou esta licenciatura. No entanto, há que se registrar e reconhecer que estudos em âmbito de mestrado e doutorado abordaram a LPP/UEG sob perspectivas diversas, embora com significativa recorrência, dentre outros, ao seu caráter de massificação, imediatividade, instrumentalidade, treinamento ampliado, formação aligeirada, certificação cartorial.

Na presente investigação levanta-se uma hipótese orientadora de que no desenrolar do projeto houve uma flexibilização de seu foco estruturante qual seja – público constituído por professores integrantes da educação básica, assim, não portadores de uma certificação universitária em nível de graduação plena, a partir de seu segundo convênio.

Desta abertura surgiram novas demandas de acesso principalmente de jovens sem nenhuma experiência de magistério e nem mesmo com o propósito de vir a ser professor.

A metodologia orientadora da pesquisa caracterizou-se pela procedência de uma abordagem de caráter crítico-qualitativa. Fundamentando-se nos preceitos orientadores de Bogdan & Biklen (1994), as abordagens qualitativas de pesquisa permitiram analisar e tomar conhecimento de importante fonte de dados, buscando novas interpretações complementares, analisando conteúdos de suma relevância para o processo investigativo proposto.

A base referencial empírica foi construída por intermédio dos seguintes procedimentos: 1) Análise Documental – as fontes foram as seguintes: a Lei

9.394/1996, Projeto UTE – Universidade dos Trabalhadores da Educação, Projetos Curriculares de Educação Física nas modalidades regular e emergencial, Avaliação Institucional da UEG, Projeto dois da Parcelada UEG/EF e CONAE 2010; 2) Questionário estruturado com perguntas fechadas e abertas (apêndices 1 e 2), enviado aos onze (11) coordenadores de curso / pólos existentes em 2009, sendo que seis (06) efetivamente deram retorno; 3) Observação do investigador desta pesquisa na condição de que é professor de educação física em dois pólos (apêndice 4).

Torna-se importante ressaltar, do ponto de vista metodológico, que foi possível construir quatro (04) categorias orientadoras de possibilidades de mediações e sínteses, após uma primeira leitura e tentativa de sistematizar o rico material empírico disponível:

1. Os Pólos, seus Coordenadores e o balanço geral das certificações;
2. Os Universitários: juvenilização, desafios e futuro profissional;
3. O Papel Emergencial em questão: professor em exercício ou leigo?;
4. O Projeto Curricular: possibilidades, limites e desafios.

Tanto para a leitura analítica dos documentos normativos como para as considerações dos coordenadores atuais dos cursos de educação física na modalidade que está sendo pesquisada, utilizou-se as orientações preconizadas por Bardin (2004) e Franco (2005) no tocante a análise de conteúdo.

Os documentos analisados enfatizam / justificam sobremaneira que esta modalidade de formação, com a criação da Licenciatura Plena PARCELADA (LPP) pela Universidade Estadual de Goiás (UEG), está assentada nos moldes orientadores preconizados pela LDBen nº 9.394/1996. Torna-se relevante salientar que as discussões teóricas e políticas reforçam unanimemente a necessidade de tal

formação, considerando o déficit histórico e as exigências contemporâneas que têm atribuído à formação, relevância para fazer avançar a qualidade da educação escolar brasileira.

Dentro das perspectivas de formação e da demonstração de aplicabilidade/ funcionabilidade, tanto da estrutura, quanto da organização curricular da LPP-EF em questão, observa-se que a UEG pretendeu criar uma forma de agregar / auxiliar, quanto ao princípio fundamental de formação profissional, continuada ou não, com relação à oportunização da possibilidade de melhoria do contexto legal implementado pela LDBen de 1996, no que tange ao processo de formação de professores. Quanto às dimensões de certificação / qualificação interroga-se se este programa desenvolvido pela UEG não tenha ficado presa a instrumentalidade da certificação do que necessariamente de uma política de profissionalização docente onde a formação inicial e permanente constituem-se em um, de seus eixos constitutivos.

O processo de formação e profissionalização docente abarca múltiplas dimensões de construção de saberes e práticas. Vale destacar o que o Coletivo de Autores (1992), nos alerta:

[...] A apropriação ativa e consciente do conhecimento é uma das formas de emancipação humana. Por isso mesmo, o domínio de conhecimentos permite ao professor tomar consciência de que não é um livro que o ajudará a enfrentar os problemas da sala de aula, mas sua própria reelaboração dos conhecimentos e de suas experiências cotidianas. [...] (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 17-18).

Há que se verificar se a LPP – Educação Física / UEG reconhece e contempla, no seu projeto curricular e pedagógico, uma preocupação com o respeito e acolhida dos / aos saberes e práticas que o professor sem certificação universitária é portador, expressos em suas experiências e vivências em sala de aula, que deve

servir como um fator de complementação / consolidação em sua qualificação profissional. Constituir-se-ia numa síntese transformadora dos conhecimentos já adquiridos através da sua experiência em sala de aula, convertendo-as / complementando-as com metodologias e didáticas criativas e inovadoras?

Aportado neste horizonte constituído por tantas perguntas e esperanças que apresento a seguinte estruturação do trabalho: **INTRODUÇÃO; CAPÍTULO I – POLÍTICA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL; CAPÍTULO II – O PROJETO EMERGENCIAL DE LICENCIATURA PLENA PARCELADA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS – UEG; CAPÍTULO III – A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA MODALIDADE LPP-UEG, DE 1999 à 2010: aproximações e contradições entre o que está proposto e o que de fato a realidade cotidiana pode revelar, na voz dos coordenadores atuais de cursos; CONSIDERAÇÕES FINAIS.**

Espera-se que este estudo possa contribuir para ampliar as possibilidades interpretativas desta modalidade de formação docente para a educação básica, ao lado das demais experiências analíticas, principalmente pelo fato de que nas últimas quatro décadas, no Brasil, a formação do professor com maior ou menor relevância, tem tido significativa centralidade nas políticas educacionais sob diferentes modalidades e emergencialidades.

Torna-se necessário enfatizar que este estudo partilha da concepção e entendimento de que a formação profissional, inicial e permanente, constitui-se em um dos muitos pilares constitutivos da profissionalização docente, daí envidar esforços no sentido de combater / criticar uma tendência midiática e mercadológica que insiste em focar que o cerne dos problemas da educação nacional brasileira reside na formação do professor.

CAPÍTULO I

POLÍTICA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL.

Priorizar dentre tantas questões recorrentes e emergentes na educação brasileira, a opção em descrever e analisar a problemática, referente à formação de professores para a educação básica, justifica-se sobremaneira pela necessidade de se demonstrar a fragilidade das estruturas educacionais existentes no país, e porque não relatar tal situação no estado de Goiás, que tem reduzido os índices de analfabetismo, mas no geral, em termos nacionais, figura-se aproximadamente no 20º lugar entre os estados da nação. As razões institucionais e sindicais levantadas são bastante dispares e a população sofre por ter uma rede pública de ensino deficitária e desconhecida do ponto de vista cultural.

1.1. TRAÇOS CONSTITUTIVOS A PARTIR DA LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL – LDBEN Nº 9.394/1996.

Torna-se importante reconhecer que no tocante aos estudos e conhecimento historicamente acumulados acerca das questões que envolvem a formação e profissionalização dos professores tanto em nível nacional como internacional, o balanço é extremamente considerável e propositivo. Isso não significa que tais contribuições já estejam incorporadas nas atuais políticas públicas orientadas para essas questões. Não se pretende esgotar as múltiplas e complexas

questões que perpassam as análises e formulações teóricas e conceituais. Optou-se por traçar alguns elementos e autores considerados significativos e pertinentes para compreender o problema de pesquisa que orienta esta dissertação, qual seja a de uma política pública estadual de formação universitária de professores para a educação básica brasileira conforme admite a LDBen de 1996.

Fundamentado a partir da legislação pertinente LDBen nº 9.394/1996, que no fundo estimulou programas de formação docente variados, de estudos realizados e análise de fontes documentais, pode-se identificar variados processos existentes de qualificação e formação profissional para professores da educação infantil, ensino fundamental e médio. As *chamadas* séries iniciais da escolarização brasileira são as que mais têm tido a necessidade de qualificação de seus profissionais / docentes e, através da implementação da LDBen/1996, é que pretendeu-se dar um prazo para solucionar definitivamente uma situação que há muito se propaga: o expressivo número de *professores leigos*.

Trata-se de um assunto de suma importância para as políticas educacionais. O jornalista **ANTÔNIO GÓIS**, em seu artigo publicado na Folha de São Paulo (22/10/2007 – COTIDIANO), afirma categoricamente que **47% dos professores até a 4ª série não têm diploma universitário** (grifos deste autor), explicitando ainda que:

[...] Quase metade dos professores dos anos iniciais da educação básica não tem formação de nível superior no Brasil. Eles são responsáveis por uma das etapas mais importantes para a qualidade de toda a educação básica: a alfabetização. É também na primeira série do ensino fundamental que as taxas de repetência são mais elevadas [...]

[...] No ano da aprovação da lei, em 1996, dados do Censo Escolar do MEC mostravam que só 20% dos professores de pré-escolas e do primeiro ciclo (que vai até a 4ª série) do ensino fundamental possuíam diploma de nível superior. Desde então, o percentual chegou a 53%, incluindo nessa conta também os docentes em creches [...]

[...] A LDB instituiu em suas disposições transitórias o decênio de 1997 a 2007 como a década da educação e fixou, no artigo 87, que, ao final desse período, só seriam admitidos "professores habilitados em nível superior" [...]

[...] Especialistas são unânimes em defender que a formação de nível superior deveria ser obrigatória para todos os professores [...]

[...] a mesma LDB, no artigo 62, admite como formação mínima para o magistério na educação infantil (creches e pré-escolas) e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental a formação em nível médio [...]

[...] Juçara Vieira, presidente da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, e de Regina de Assis, ex-integrante do CNE (Conselho Nacional de Educação), ao final do prazo de dez anos dado pela LDB, passa a valer a admissão de professores apenas com nível superior [...]

[...] Presidente da Câmara de Educação Básica do CNE, Clélia Craveiro diz que já há um estudo para alterar o artigo 62. 'Temos que mexer urgentemente na lei para deixar claro que não há uma etapa mais e outra menos importante no ensino. Por enquanto, o entendimento do CNE é que o artigo em vigor é o 62 (que permite formação em nível médio) [...]

Reportado pela jornalista Priscilla Borges (**iG Brasília**, 30/05/2010, 08:00), em seu artigo **Professores "leigos" crescem 35% em dois anos**, publicado no portal IG, refere-se a dados fornecidos pelo INEP e que postulam o seguinte:

Dados do Inep mostram que professores sem diploma de ensino superior continuam sendo contratados para dar aulas na educação básica.

O número de "professores leigos" no Brasil – que só concluíram o ensino fundamental ou o ensino médio regular – aumentou em todas as etapas da educação básica. Dados do Censo Escolar 2009 mostram que 152.454 profissionais dão aulas sem a formação adequada para alunos matriculados em creches, pré-escolas, ensino fundamental e até ensino médio nas cinco regiões do País.

Eles representam apenas 7,7% dos docentes que atuam hoje nas escolas brasileiras. O total é de 1.977.978. Mas, para os especialistas, as estatísticas são chocantes, porque, após a chamada "Década da Educação" iniciada com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação em 1996, a quantidade de profissionais sem qualificação necessária para dar aulas não diminuiu e, sim, cresceu.

Em 2007, eles eram 6,3% do total de professores da educação básica. O primeiro censo realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) para traçar o perfil desses docentes, divulgado no ano passado, mas feito com dados de 2007, revelou que 15.982 dos profissionais sem formação ideal tinham apenas o diploma do ensino fundamental. Em 2009, a mesma categoria de docentes caiu para 12.480.

Desta feita, independente das interpretações da LDBen de 1996, no que concerne às determinações de cunho mais estruturante da educação nacional, a qual pretende normatizar, o diagnóstico nacional é preocupante e a busca por atingir, na prática, metas de formação mais imediatas, torna-se prioridade decorrente das exigências pela implementação da LDBen de 1996, e a orientar toda a ação do Ministério da Educação e sistema e redes de ensino. A modalidade de formação em caráter emergencial dos professores das séries iniciais no Brasil, fundamentada que está a partir da LDBen de 1996, que instituiu, no artigo 87, § 4º, das disposições transitórias, a Década da Educação, impõe a obrigatoriedade que *somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço*.

A propósito desta orientação, em especial concernente às políticas de *treinamento em serviço de professores leigos*, Brzezinski (2008), enfatiza que:

[...] Quanto às políticas de “treinamento em serviço” de professores leigos, houve na década da educação uma redução significativa do número de funções docentes ocupadas por leigos, comprovam os dados oficiais divulgados pelo Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira” (Inep/MEC). Detive-me mais aos dados relativos à capacitação de leigos atuantes no ensino fundamental...

As regiões Norte e Nordeste até hoje permanecem sem condições de solucionar o problema dos leigos atuantes no ensino fundamental de 1º ao 5º ano, apesar de diferentes investidas em programas alternativos ou emergenciais, entre esses, o Proformação. Dou destaque a este programa por ter sido financiado com recursos federais advindos, em sua maioria, de empréstimos junto ao Banco Mundial... A Região Centro-Oeste também foi integrada no Proformação, e no período de 1995-2002 diminuiu o índice de funções docentes ocupadas por leigos no ensino fundamental passando de 14% para 3%.

Ressalto que tais dados mostram o sucesso sob o ângulo quantitativo da ação do MEC “pedagogo” do “treinamento em serviço”, movido pelos princípios do neoliberalismo plenamente aceitos pelos financiadores externos das ações internas [...] (BRZEZINSKI, 2008, p. 169-170).

Preconizada por Brzezinski (2008), temos uma discussão engendradora nos ditames legais e nos balizares da educação nacional onde

[...] Enredado pela ideologia dos financiamentos, o Brasil tem adotado um “modelo” de formação de professores que consiste muito mais em conceder uma certificação do que conferir uma boa qualificação aos leigos atuantes no sistema educacional e aos futuros professores [...](BRZEZINSKI, 2008, p. 196).

Com o advento da LDBen de 1996, em seu fundamento que instituiu, no artigo 87, § 3º, inciso III, das disposições transitórias, a Década da Educação, o Poder Público foi obrigado, a *realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando também, para isto, os recursos da educação à distância.*

A partir de uma entrevista à Revista Retratos da Escola², denominada *Verbos Intransitivos para uma Política Pública – Formar, valorizar, profissionalizar* (p. 15-27), podemos recuperar o debate nacional e comprovar a importância e os desafios da formação docente em nosso país, nas últimas décadas. Destaca-se inicialmente (p. 15) que:

[...] No Brasil, imensos são os desafios, em decorrência de uma expansão educacional que não se inspirou na compreensão mais ampla do papel da educação na sociedade e da educação como direito social, que resultasse em melhor planejamento, investimento e compromisso com a equalização das condições objetivas da oferta pública de educação em todas as regiões, estado, municípios e escolas. É preciso, pois, avaliar se as atuais políticas públicas vêm conseguindo alterar o quadro histórico da oferta, permanência e qualidade da educação. É necessário, também, compreender e debater o lugar da educação a distância na formação inicial e continuada, considerando o cenário histórico e atual da escola pública e da formação de professores, bem como as perspectivas e os elementos da iniciativa governamental, em um diálogo com as entidades da área, a fim de criar e institucionalizar um sistema nacional público de formação dos profissionais do magistério. [...]

² - Retratos da Escola é uma Revista Semestral da Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação – ESFORCE – CNTE. O número analisado se refere à formação de professores, impasses e perspectivas (Dossiê – jan/dez de 2008).

A primeira entrevistada, Aguiar (2008)³ destaca os pontos fundamentais levantados pelas entidades representativas da área da educação, bem como as conquistas junto ao poder público, em que ocorreram inúmeros e importantes processos de formulação e implementação das políticas educacionais.

Junto a estes processos, destaca-se, está à legalização, através da LDBen, de sua regulamentação, acerca da construção das Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores para atuar no ensino básico da educação nacional. É neste contexto que as instituições formadoras desempenham, tradicionalmente, um importante papel na formação dos professores. Nesta perspectiva ressalta que:

[...] as lutas dos trabalhadores da educação e dos setores organizados da sociedade civil impulsionaram o poder público a implementar políticas de valorização dos profissionais da educação, o que se torna evidente na instituição do Fundo de Desenvolvimento e Manutenção da Educação Básica (Fundeb), na instituição do Piso Salarial Profissional Nacional do Magistério Público, na definição das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica. [...] (AGUIAR, 2008, p. 18).

A segunda entrevistada, Freitas (2008)⁴ evidencia quão importante foi numa trajetória de muitas lutas e nem tantas conquistas, a criação das modalidades formativas dos professores. Traduz seu pensamento descrevendo:

[...] As mudanças significativas no campo da formação docente no Brasil se desenvolveram a partir da LDB de 96, no contexto das políticas neoliberais da década de 90. É nesse período que se tornam mais intensas as discussões e proposições sobre o lôcus da formação de professores e o caráter da formação, que se materializaram nas regulamentações posteriores, principalmente a das diretrizes curriculares para a formação de professores para a educação básica. É também nesse período que se observa o crescimento da oferta de cursos de formação continuada, principalmente de cursos à distância para formação de professores em exercício sem formação superior. Podemos afirmar que não

³ - Márcia Ângelo da Silva Aguiar é professora titular do Centro de Educação da UFPe. Ex-presidente da Anfope. Presidente atual da Anped.

⁴ - Helena Costa Lopes de Freitas é professora titular (aposentada) da Unicamp. Ex-Presidente da Anfope. Atual Coordenadora Geral da Diretoria de Educação Básica da Capes.

houve alteração na política de formação implementada desde então, permanecendo, ainda, as dívidas históricas do poder público com a formação dos professores. [...] (FREITAS, 2008, p. 16).

Desta feita e ainda discorrendo sobre as políticas públicas educacionais a referida entrevistada assim se expressa:

[...] As políticas educacionais pós-LDB reforçaram uma concepção tecnicista, desprezando as contribuições pedagógicas e do campo da educação no processo de formação docente nas licenciaturas. A desconstrução do campo da didática, da pedagogia e da área educacional impacta também o processo de trabalho dos professores – dupla e tripla jornada, baixos salários e ausência de uma carreira com processos de formação, acompanhamento e avaliação justos – não contribuem para a sua superação e o desenvolvimento profissional. [...] FREITAS, 2008, p. 16).

Estas orientações dão oportunidade às diversas instituições formadoras a implementarem programas de formação em massa financiados por verbas públicas e as chamadas *parcerias*, tão enaltecidas pelas políticas neoliberais em vigor. Foram elaborados inúmeros convênios pelos Estados e Municípios para implementação dos cursos sequenciais e emergenciais, destinados à qualificação/titulação universitária de seus professores, precarizados em níveis de formação e dignidade salarial. Mediante estas conquistas tem-se a inquietude na pertinência da aplicação dos recursos públicos para a qualificação dos professores, em nível da educação básica, no País. Aos Municípios, através de suas Prefeituras, foi lhes dado o ensejo legalmente e assim puderam aplicar recursos federais advindos do FUNDEF (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental), na formação de professores. Os que preenchem a função do Magistério sem formação superior pertinente deveriam, pela determinação da nova LDBen, se qualificar como condição imperiosa para a continuidade do trabalho na educação. Do contrário, não mais poderiam permanecer como *tábula rasa* de Magistério. Para melhor compreensão do

papel desempenhado pelo FUNDEF na condição de indutor financeiro da formação massiva de professores para a educação básica no Brasil, Brzezinski *et al.* (2004) assim se manifesta:

[...] Segundo Brzezinski (2003a), cabe considerar que um dos indutores financeiros para o desenvolvimento de cursos de capacitação em serviço, como é o caso da LPP, foi o Fundo de Desenvolvimento e Manutenção do Magistério do Ensino Fundamental (Fundef), regulamentado pela lei nº 9.224/96. As prefeituras municipais mantêm convênios com a UEG para a formação inicial de seus professores na LPP, o que permite a descentralização de recursos, uma vez que a regulamentação do Fundef exige que 60% dos recursos sejam aplicados na formação de professores leigos e na valorização do magistério com complementação de salários.

O Fundef funciona, por um lado, como agente de 'desconcentração' do Ensino Básico, visto que o Ensino Fundamental é de competência do município, assim como a Educação Infantil. Por outro lado, esse fundo é importante fator de desenvolvimento da Política de Formação de Professores. Não se pode, contudo, desconhecer as inúmeras críticas dos educadores à má aplicação dos recursos do Fundef pelo poder executivo. No entanto, para o financiamento do Programa LPP de formação dos profissionais da educação, os recursos do Fundef só poderiam ser utilizados de 1996 a dezembro de 2001, segundo a lei nº 9.424 de 24 de dezembro de 1996, como se pode verificar no Art. 7º e parágrafo 1º:

Os recursos do fundo, incluída a complementação da união, quando for o caso, serão utilizados pelos Estados, Distrito Federal e Municípios assegurados, pelo menos, 60% (sessenta por cento) para a remuneração dos profissionais do Magistério, em efetivo exercício de suas atividades no ensino fundamental público.

O § 1º estabelece que, nos primeiros cinco anos, a contar da publicação desta lei, será permitida a aplicação de parte do recurso da parcela dos 60% (sessenta por cento), presente neste artigo, na capacitação de professores leigos, na formação prevista no artigo 9º, § 1º. [...] (BRZEZINSKI *et al.*, 2004, p.254)

A Educação Básica no Brasil necessita de melhor qualificação de seus profissionais para atender às exigências legais vigentes de agora em diante. Mas não basta pensar que o professor por si só garante tais objetivos esperados historicamente. A Educação Escolar precisa ser encarada na sua totalidade orgânica e todas as suas *peças* precisam de atenção e priorização pública, tanto em nível de garantia de recursos financeiros quanto de materiais e organizacionais.

A premissa para criação e execução destas modalidades de formação destinadas politicamente aos profissionais *leigos*, com experiências e práticas tão diferenciadas, leva a reconhecer o que a terceira entrevistada, Juçara Vieira⁵, descreve na entrevista citada anteriormente:

[...] Os fatores que concorrem para a valorização profissional são imprescindíveis e indissociáveis: formação inicial e permanente – isto é, contínua e atualizada -, carreira, salário e condições adequadas de trabalho. O próprio conceito de “profissional da educação” se assenta nessas premissas. Os principais desafios supõem três convergências: intervenção planejada do Estado, envolvimento das agências formadoras e ação protagônica dos trabalhadores em educação. A composição de interesse e de papéis pressupõe o financiamento público da valorização profissional como fator estratégico para a elevação da qualidade da educação. Da universidade a escola, o processo de construção da identidade profissional exige o aprofundamento da gestão democrática, o respeito a pluralidade conceitual, a ampliação dos espaços de reflexão coletiva e de inserção política e social. [...] (VIEIRA, 2008, p.21).

Scheibe (2008), em seu artigo **FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL: UMA HERANÇA HISTÓRICA** discute e diz que:

[...] A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 1996, no seu artigo 61, estabelece dois fundamentos para a formação dos professores, quais sejam: a associação entre teorias e práticas, incluindo aí a capacitação em serviço; e o aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades. As regulamentações posteriores e decorrentes dessa lei revelaram a intenção de construir um modelo de formação docente, que se desvincula de uma formação universitária, e se constitui numa preparação técnico-profissionalizante. Tal constatação pode ser exemplificada não apenas pela intenção de centralizar nos institutos superiores de educação e nos cursos normais superiores o local de formação do professor da educação básica, desresponsabilizando as universidades e os cursos de pedagogia desta tarefa; mas também pela expansão extraordinária de cursos de formação inicial aligeirados e sem critérios de qualidade que ocorreram, particularmente em cursos a distância, visando especialmente ampliar as estatísticas concernentes a formação superior do pessoal do magistério. Os programas de

⁵ - Juçara Dutra Vieira é professora da educação básica. Ex-presidente da CNTE (2002/2008), nesta gestão foi designada para consolidar a Esforce. Integra o CTC-EB da Capes. Vice-presidente da Internacional da Educação.

formação implementados por estas novas instâncias e formas educativas, simplificam o trabalho pedagógico e descaracterizam a identidade dos profissionais do magistério, superpondo-se a estrutura de formação já existente, e pouco expandida, das universidades brasileiras. Uma sólida formação universitária para os professores, amplamente reivindicada, vinha de forma tácita sendo procrastinada pelas políticas públicas, de privatização do ensino superior e de desresponsabilização por uma efetiva educação das massas. [...] (SCHEIBE, 2008, p. 49)

Não obstante ao que diz Scheibe (2008), a proposta do que continua a demonstrar, tem-se assim descrito por ela:

[...] A urgência da situação exige iniciativas pontuais e a construção de um sistema nacional de formação de professores. A inserção da juventude na profissão do magistério, oferecendo-lhe oportunidades e condições de formação é um aspecto que merece particular atenção, ao lado da construção de políticas de fixação dos professores nas escolas, com jornada de trabalho que permita seu desenvolvimento profissional. [...] (SCHEIBE, 2008, p. 49).

Estas constatações reforçam a idéia de que pode ser importante um processo de juvenilização docente, inclusive como estratégia de renovação de quadros e perspectivas educacionais, desde que não sejam precarizados, portanto, lhes assegurado uma política efetiva na continuidade da formação.

Para integrar os traços gerais das políticas públicas de formação de professores no Brasil contemporâneo, as avaliações apontam para acertos e equívocos a serem considerados.

Freitas (2003), em seu artigo *Certificação Docente e Formação do Educador: Regulação e Desprofissionalização* elucida sobre a possível intenção / função pós LDBen, que discorre sobre a formação profissional dos professores atuantes na educação brasileira, descreve:

[...] Em artigos anteriores, desenvolvemos a análise de que há um movimento aparentemente contraditório *de profissionalização, regulação e flexibilização do trabalho docente*, revelado, a partir da

aprovação da LDB, pelas seguintes proposições em desenvolvimento nesse período:

- a) manutenção da formação de professores para educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental, em nível médio;
- b) flexibilização no exercício do trabalho docente, ao instruir a possibilidade de formação pedagógica para qualquer bacharel proveniente das demais áreas e profissões – Resolução nº 02/97 –, legitimando o magistério como “bico” e flexibilizando, portanto, também a formação, pela complementação pedagógica;
- c) recuperação da concepção de “formação em serviço”, que teve grande vigor na década de 1960, e de “aproveitamento de estudos”, como fundamentos da formação do profissional da educação, trazendo para o âmbito da legislação a ênfase na experiência e nas práticas como elemento definidor da qualidade da formação, restringindo a importância da sólida formação teórica e epistemológica no campo da educação e imprimindo a visão dicotômica da relação teoria e prática;
- d) institucionalização dos Institutos Superiores de Educação (ISEs) como espaço preferencial para a formação de professores, inclusive em nível de pós-graduação, tal como preconizado pela Minuta de Resolução em discussão do CNE desde julho de 2002;
- e) regulamentação da certificação de professores como mecanismo de avaliação e premiação dos professores, processo do qual poderão participar também os professores leigos, reforçando a noção de competência individual para determinadas tarefas e não para o *trabalho*, entendido como *totalidade rica de múltiplas e complexas relações*;
- f) retirada dos atuais cursos de licenciatura do âmbito da educação e do locus específico de produção de conhecimento no campo da educação e da pedagogia: as faculdades e os centros de educação nas universidades. [...] (p. 1098/1099).

[...] Essas recomendações sistematizam e referendam um conjunto de iniciativas que vinham sendo tomadas no governo anterior, entre as quais destacamos a definição das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação em Nível Superior de Professores para a Educação Básica e a proposta do sistema nacional de *certificação de competências docentes*. [...] (FREITAS, p. 1100).

Ghedin *et al.* (2008), analisando a formação de professores, os caminhos e descaminhos da prática afirmam:

[...] Vários estudos têm mostrado que os profissionais não estão sendo formados e nem estão recebendo preparo suficiente no processo inicial de sua formação docente para enfrentar a nova realidade da escola pública e as demandas hoje existentes, assumindo as novas atribuições que passam a ser cobradas dos professores.

Para Tedesco (1998) a formação inicial do professor se apresenta de forma insuficiente e aligeirada, não sendo capaz de suprir os desafios da formação docente diante do novo contexto que exige dos profissionais uma série de capacidades e habilidades (pensamento

sistemático, criatividade, solidariedade, habilidade de resolver problemas, trabalho em equipe, dentre outros) que não estavam presentes nos cursos de formação.

Pimenta (1999, p. 16) afirma que as pesquisas já desenvolvidas em relação à formação inicial dos docentes

[...] têm demonstrado que os cursos de formação, ao desenvolverem um currículo formal com conteúdos e atividades de estágio distanciadas da realidade das escolas, numa perspectiva burocrática e cartorial que não dá conta de captar as contradições presentes na prática social de educar, pouco têm contribuído para gerar uma nova identidade profissional. [...] (GHEDIN *et al.*, 2008, p. 29-30).

Estes pensadores que têm estudado profunda e propositivamente a formação de professores para a educação básica brasileira nas últimas décadas (BRZEZINSKI, 2008; FREITAS, 2008; AGUIAR, 2008; SCHEIBE, 2008; GHEDIN, 2008) alertam que a determinação institucional em titular *professores leigos* na modalidade de formação acelerada emergencial, de massa, instrumental sob a condição de permanência como professor, precisa de uma atenção mais cuidadosa. De acordo com esses autores, mais importante que o título universitário, fundamental e necessário, é o processo de profissionalização e a internalização de novos *habitus professorais* capazes de ampliar conhecimentos e estimular novas práticas e condições intelectuais para vencerem os desafios escolares cotidianos. O balanço histórico da formação de professores para a educação básica está sistematizado em dois documentos de domínio público divulgados pelo MEC, referentes à CONAE – 2010. O primeiro refere-se ao documento orientador da Conferência, o segundo é a sistematização da Conferência, com vistas a traçar prioridades e metas do novo Plano Nacional de Educação – PNE.

O Documento conclusivo da Conferência é denominado CONAE 2010 – Conferência Nacional de Educação – Construindo o Sistema Nacional articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação – PNE, Diretrizes e Estratégias de Ação, priorizou o eixo IV – Formação e Valorização dos/das Profissionais da Educação. Tal

relevância reforça a importância histórica que este tema/desafio integra as diferentes agendas políticas, embora com efetividade e eficácia permeadas por controvérsias teóricas e limites práticos. As deliberações da CONAE 2010 – EIXO IV são bastante profundas e propositivas. Para completar/consolidar um esboço histórico-analítico contemporâneo do tema formação de professores para a escolarização básica preconizada pela LDBen/1996, apresenta-se referências que transitam entre as seguintes interrogações:

- a) Trata-se de um tema recorrente e presente nas políticas educacionais?
- b) Existe um balanço crítico das experiências de formação na atualidade?
- c) Qual a concepção teórica enunciada e que deve orientar o novo PNE?
- d) Faz alguma alusão às modalidades emergenciais de formação docente para a escolarização básica (infantil, fundamental e médio)?

Os fragmentos abaixo identificados (mantidos os grifos originais), extraídos do Documento Final do CONAE 2010, são os seguintes:

No contexto de um **sistema nacional de educação** e no campo das políticas educacionais, **a formação, o desenvolvimento profissional e a valorização dos/das trabalhadores/as da educação** sempre estiveram de alguma forma presentes na agenda de discussão.

Mas, possivelmente, em nenhum outro momento histórico tenham merecido tamanha ênfase... como nas últimas décadas, reconhecendo o protagonismo dos/das profissionais da educação no sistema educacional [...]. (Op. Cit.: p. 77).

[...] a questão da **profissionalização**, que integra tanto a **formação** quanto a **valorização** desses profissionais, perpassa quase todos os demais temas. [...] Nesses debates tem ficado mais explícito que as duas faces dessa política – **formação e valorização profissional** – são indissociáveis. [...] (Op. Cit.: p. 77-78).

[...] tanto a **formação** de profissionais para a educação básica, em todas as suas etapas [...] como a formação dos/das profissionais para a educação superior (graduação e pós-graduação)... devem contar com uma base comum... pautada... **sólida formação teórica e interdisciplinar**... unidade **teoria e prática**... centralidade do **trabalho** como princípio educativo... **pesquisa** se constitui em princípio cognitivo e formativo... considerar a vivência da **gestão democrática**... projeto **emancipador e transformador das**

relações sociais e a vivência do trabalho **coletivo e interdisciplinar**, de forma problematizadora [...] (Op. Cit.: p.78-79).

[...] A **formação e a valorização dos/das profissionais do magistério** devem contemplar aspectos estruturais, particularmente, e superar soluções emergenciais... E extinguir ainda, todas as políticas aligeiradas de formação por parte de “empresas”, por apresentarem conteúdos desvinculados dos interesses da educação pública, bem como superar políticas de formação que têm como diretriz o parâmetro operacional do mercado e visam a um novo tecnicismo [...] (Op. Cit.: p. 80).

[...] A **formação inicial** deverá se dar de forma presencial, inclusive aquelas destinadas aos/às professores/as leigos/as que atuam nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio, como aos/as professores/as de educação infantil e nos anos iniciais do fundamental em exercício, possuidores/as de formação de nível médio [...] (Op. Cit.: p.85).

[...] O **quadro da formação inicial e continuada** não é satisfatório no País... O setor privado responde por 74,1% das matrículas em cursos de graduação presenciais... maior parte em instituições não universitárias... turno noturno. Tais instituições apresentam... situação precária... sobretudo, da qualificação/titulação do corpo docente, projeto acadêmico dos cursos e bibliotecas... em virtude do menor custo de oferta, as licenciaturas foram historicamente privilegiadas por estas instituições [...] (Op. Cit.: p. 85).

[...] assumir a **universalização da educação básica de qualidade para todos/as**, exigirá a revisão crítica do que vem sendo feito na formação inicial e continuada de professores/as e sua valorização [...] (Op. Cit.: p. 99).

As discussões ocorridas em âmbito da CONAE 2010, com significativa participação da sociedade civil organizada, respaldam suas deliberações consubstanciadas no documento final, no tocante à formação dos profissionais da educação, em especial aos do exercício do magistério. Portanto o/a professor/a evidencia os limites do tema em se tratando da sua efetivação. Do ponto de vista da concepção teórica contempla os múltiplos aspectos e dimensões – articulações com o sistema educacional ainda que cotidianamente negados na prática.

Na agenda midiática nacional, o/a professor/a da educação básica pública tem sido colocado como o bode expiatório da *crise da qualidade da educação pública nacional*, relativizando todas as consequências vividas decorrentes da falta de recursos, salários precários, ausência de investimentos materiais e pedagógicos, gestão antidemocrática, etc.

Quanto à modalidade emergencial, apressada e por muitos estudiosos tida como aligeirada e desvinculada da experiência autodidata e mesmo das realidades, passou silenciosamente sem ser abordada. As experiências das modalidades de EAD (ensino a distância) mereceram menor destaque e as orientações são ambíguas, ou seja: ora merecem críticas, ora são possíveis sob determinadas condições, ora se afirma que a formação inicial deverá ser fundamentalmente presencial.

Estas ambiguidades poderiam ser evitadas se o MEC e o CNE tivessem optado por inserir no documento base para o CONAE 2010 uma avaliação rigorosa do PNE que integraliza sua vigência no presente ano (2010). Em especial uma abordagem mais analítica quanto às experiências históricas brasileiras de formação do professor para a educação básica. Optou-se por formulações de caráter mais genérico, com forte conotação teórica. Outrossim, completamente destoante com uma discussão paradigmática: a escola que se tem concretamente hoje e a que se quer/necessita construir.

No fundamental todas as experiências de formação, no fundo, foram estimuladas institucionalmente pelo MEC e CNE, e orientadas pelas recomendações / determinações dos organismos internacionais, hoje, em tempos neoliberais, retornando à *exorcização* da subordinação da educação escolar à profissionalização. Daí o exemplo da massificação em nível universitário, o *fetichismo* mercadológico das formações tecnológicas.

1.2. O OLHAR DA FORMAÇÃO A PARTIR DO CAMPO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Não se pode desconsiderar que as diversas políticas públicas no campo da educação em geral e na superior, em relevância nesta investigação, são

marcadas pelas determinações histórico-sociais-culturais internacionais e nacionais, que desenham os cenários conjunturais brasileiros nas duas últimas décadas. Com a globalização em marcha e suas estratégias políticas neoliberais, o campo educacional configura-se como um terreno fértil. As políticas de formação e profissionalização docente para a educação básica integram / expressam / orientam-se mediadas por tais determinações.

Silva *et al.* (2009), em seu artigo sobre a Formação Profissional em Educação Física e o Processo Político Social, realizam uma análise rigorosa destas determinações no campo da educação física. Ressaltam que:

[...] No Brasil, para o ano de 1991, encontramos o registro de 117 cursos. Atualmente, segundo números apresentados no portal do SINAES, encontra-se o cadastro de 1031 cursos de graduação em Educação Física. Esta curva de crescimento mostra que, no espaço de dezesseis anos, a oferta de Cursos Superiores neste campo cresceu 881%. [...] (p. 02).

[...] Os cursos de Educação Física integram o contexto de significativo crescimento do ensino superior no Brasil, apresentando um aumento no número de vagas e concluintes de, aproximadamente, 680% e 543% respectivamente, entre 1995 a 2007. Vale ressaltar que neste mesmo período o percentual de concluintes de todos os cursos aumentou 297,48%, número muito inferior ao crescimento dos concluintes em Educação Física, como mostra a comparação.

Observa-se que, no período de 1995 a 1998, o crescimento médio anual da oferta do número de vagas nos cursos de Educação Física era de aproximadamente 7,83%. No período entre 1999 a 2007, o crescimento médio anual foi de 20,65%, apontando assim uma aceleração acentuada a partir de 1998, período em que se registra a regulamentação da profissão, sob a Lei nº 9.696/1998 a qual entra em vigor no dia primeiro de setembro de 1998.

Compondo-se este contexto, de acordo com o INEP (1998), identificamos que no ano de 1997 eram titulados em Educação Física 6.480 novos professores, sendo o 13º em quantidade de concluintes. Segundo a mesma fonte, no ano de 2007 este número elevou-se para 30.749 e a Educação Física passou a ocupar o 8º lugar em número de concluintes, dado que reafirma um crescimento da oferta de vagas, assim como de concluintes, muito acima da média nacional no ensino superior. [...] (SILVA *et al.*, 2009, p. 03).

Conforme o Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Educação Superior, depois da normatização legal⁶ do fracionamento deste campo de conhecimento em bacharelado e licenciatura, a exemplo das demais áreas do saber e do exercício profissional no Brasil, ao instituir a cultura curricular dos parâmetros e referências nacionais dos cursos superiores, a Educação Física está assim caracterizada, pelos seus dois formatos, reconhecidos pelo Conselho Federal de Educação Física como fundamentais para o exercício e fiscalização profissional:

EDUCAÇÃO FÍSICA – BACHARELADO

Carga Horária Mínima – 3200h

Integralização: 4 anos

PERFIL DO EGRESSO

O Bacharel em Educação Física atua no planejamento, prescrição, supervisão e coordenação de projetos e programas de atividades físicas, recreativas e esportivas. Em sua atividade, avalia as manifestações e expressões do movimento humano, tais como: exercício físico, ginástica, jogo, esporte, luta, artes marciais e dança. Pesquisa, analisa e avalia campos da prevenção, promoção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e reeducação motora e do rendimento físico-esportivo. Planeja e gerencia atividades de lazer e de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas. Em sua atividade gerencia o trabalho e os recursos de modo compatível com as políticas públicas de saúde, primando pelos princípios éticos e de segurança.

AMBIENTE DE ATUAÇÃO

O Bacharel em Educação física atua em clubes; em academias de ginástica; em empresas de artigos esportivos; em clínicas; em hospitais; em hotéis; em parques; nos meios de comunicação. Também pode atuar em empresas e laboratórios de pesquisa científica e tecnológica ou em empresa própria ou prestando consultoria.

EDUCAÇÃO FÍSICA – LICENCIATURA

Carga Horária Mínima – 2800h

Integralização: 3 anos

PERFIL DO EGRESSO

O Licenciado em Educação Física é o professor que planeja, organiza e desenvolve atividades e materiais relativos à Educação Física. Sua atribuição central é a docência na Educação Básica, que requer sólidos conhecimentos sobre os fundamentos da Educação Física, sobre seu desenvolvimento histórico e suas relações com

⁶ - Bacharelado – instituído pela Resolução CFE nº 03/1987; Licenciatura – normatizada pela Resolução nº 03/1987 e Resoluções CNE/CP nº 01 e 02/2002; Graduação (Bacharelado) – instituído pela Resolução CNE/CES nº 07/2004; e Lei nº 9.696/1998 de regulamentação profissional da educação física.

diversas áreas; assim como sobre estratégias para transposição do conhecimento da Educação Física em saber escolar. Além de trabalhar diretamente na sala de aula, o licenciado elabora e analisa materiais didáticos, como livros, textos, vídeos, programas computacionais, ambientes virtuais de aprendizagem, entre outros. Realiza ainda pesquisas em Educação Física, coordena e supervisiona equipes de trabalho. Em sua atuação, prima pelo desenvolvimento do educando, incluindo sua formação ética, a construção de sua autonomia intelectual e de seu pensamento crítico.

AMBIENTES DE ATUAÇÃO

O Licenciado em Educação Física trabalha como professor em instituições de ensino que oferecem cursos de nível fundamental e médio; em editoriais e em órgãos públicos e privados que produzem e avaliam programas e materiais didáticos para o ensino presencial e a distância. Além disso, atua em espaços de educação não-formal e em instituições que desenvolvem pesquisas educacionais.

As atuais determinações nacionais que orientam os projetos político-pedagógico-curriculares destinados à formação dos profissionais de educação física no Brasil, fracionaram a área ao delimitar espaços distintos para o exercício profissional decorrente da Licenciatura e do Bacharelado. Portanto, duas modalidades de formação.

Atualmente, o curso de graduação superior em educação física ocupa o 8º lugar no ranking de relevância, tendo como indicador o número de alunos matriculados. A maioria dos cursos está organizada sob a forma de Licenciatura, que impõe aos seus egressos o limite do seu trabalho profissional regulamentado pelo Conselho Federal de Educação Física.

Este fracionamento da área após 2004 está presente na maioria de outros campos de conhecimento e sem maiores críticas, legitimado pelo estatuto e regulamentação da profissão. Na área da educação física existem diversas manifestações contrárias principalmente advindas dos segmentos que historicamente defendem, na sua atuação cotidiana como educador, independente da natureza dos espaços escolares e não escolares, uma formação integral e teórica / técnica / profissionalmente sólidas.

LDBen de 1996, que está na base das discussões que orientam o desenvolvimento desta dissertação, ao definir a exigência da graduação superior em licenciatura como condição básica para ser professor da educação básica brasileira, acabou por reforçar, no campo da educação física, a divisão do campo de atuação profissional: ao egresso do Bacharelado, reserva-se em âmbito de mercado os espaços não escolares e ao egresso da Licenciatura, os espaços escolares. O interessante a ser reconhecido, sem nenhuma pretensão de resolver a complexa questão que envolve tal fracionamento e nem deslocar a lógica sobre a qual residem as argumentações, os profissionais da educação física tanto nos espaços escolares como nos espaços não escolares são identificados e chamados como PROFESSORES.

CAPÍTULO II

O PROJETO EMERGENCIAL DE LICENCIATURA PLENA PARCELADA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS – UEG.

As políticas públicas sociais, em particular as educacionais, no Brasil, concebidas e implementadas por governos, acabam sofrendo discontinuidades e re-significações decorrentes do caráter político-eleitoral que lhes confere expressividade e abrangência. As adequações aos poderes locais reforçam, ainda mais, uma tendência, resquício de um passado oligárquico-tradicional, de retratar e constituir-se como sínteses conciliatórias de alianças que dão sustentação aos poderes constituídos. Assim sendo, ao formarem seus campos, elas estão objetiva e subjetivamente condicionadas / relativamente sensíveis às reivindicações populares, interesses político-eleitorais, mas fundamentalmente à configuração da realidade nas suas dimensões de reprodução das condições materiais e espirituais, portanto de suas relações sociais de existência. Por isso, afirma-se com significativa relevância que o campo da educação superior é dinâmico e altamente complexo, por envolver formação humana, profissional e conhecimento científico.

Segundo Silva (2008):

[...] A complexidade da educação superior seja nos cenários internacional, nacional ou local tem se tornado mais pronunciada a partir das transformações por que passam as sociedades contemporâneas, sobretudo no que se refere à valorização e importância que o conhecimento científico e tecnológico tem assumido nos países industrializados ou em processo de industrialização, principalmente a partir de meados do século XX. De um modo geral, as principais transformações que passaram a modelar a educação superior em praticamente todos os países do mundo foram, em maior ou menor escala, a massificação e privatização do ensino superior e a diversificação e hierarquização dos estabelecimentos e cursos que estruturam os respectivos sistemas nacionais de educação superior [...] (SILVA, 2008, p. 16).

Nesta perspectiva, torna-se impossível compreender a composição do campo da educação superior em Goiás, desvinculado da realidade (regional / nacional / internacional) e de sua configuração nos marcos de sua própria lógica e particularidades de desenvolvimento⁷.

Assim, a criação da Universidade Estadual de Goiás (UEG) no ano de 1999, considerada a dimensão político-governamental-midiática de sua autoria, no termo *ousadia*, na realidade tratou-se da consagração de um conjunto de esforços e iniciativas históricas, na maioria das vezes, sem lograr êxito, remontando, portanto, segundo Baldino (1991) ao ano de 1948, com a criação da Universidade do Brasil Central. Apesar da vinda de professores doutores da Europa para integrarem seu corpo docente, ela não foi implantada.

De 1948 até 1999 (data da criação da UEG), mais três iniciativas de criação de uma universidade pública de natureza estadual, duas delas novamente nunca saíram do papel e uma instituída em 1990 (UNIANA), converteram-se em outra (UEG) em 1999:

⁷ - Para um maior aprofundamento da constituição do campo da educação superior em Goiás, até o final dos anos 1980, consultar BALDINO (UFG: 1991).

- 1979 – A Assembléia Legislativa **cria** a Universidade Rural do Estado de Goiás.
- 1980 – A Assembléia Legislativa **autoriza a criar** a Universidade do Estado de Goiás – UEG, com sede em Anápolis-GO.
- 1990 – O Governador, por intermédio de um Decreto, institui a Fundação Universidade Estadual de Anápolis – UNIANA⁸. Esta foi implantada de forma mais modesta, circunscrita a uma localidade e experiência de ensino superior público estadual com significativo reconhecimento profissional, a Faculdade de Ciências Econômicas – FACEA.

A criação da Universidade Estadual de Goiás (UEG) em 1999, embora autorizada pela Assembléia Legislativa do Estado de Goiás há dezenove anos, foi implantada no bojo da intersecção conjuntural política estadual e nacional, com significativas contradições. Do ponto de vista nacional, o governo neoliberal de Fernando Henrique Cardoso, por intermédio de sua política de realinhamento econômico da *máquina governamental*, provocava uma profunda crise de sobrevivência das IES federais, mas as políticas educacionais ensejadas pela LDBen de 1996, estimulavam uma expansão da vagas / instituições / modalidades e formatos diferenciados especialmente privados.

Ainda que estivesse articulado às determinações federais, sob o mote da modernização e desenvolvimento goiano num “tempo novo”, o governo estadual ousa criar / transformar a UNIANA em UEG, dando-lhe uma dimensão maior, para além dos limites da cidade de Anápolis-GO.

⁸ - Apesar da existência de várias instituições superiores de natureza pública localizadas na sua maioria, no interior de Goiano (exceto a ESEFEGO), a UNIANA não as incorporou. Constituiu-se sobremaneira a partir da Faculdade de Ciências Econômicas de Anápolis – FACEA (criada como fundação em 1965) e dos demais cursos implantados.

Assim, a UEG, criada através da Lei nº 13.456, de 16 de abril de 1999, constituiu-se organicamente em multicampi, espalhados por todo o Estado de Goiás. Atualmente, esta IES está presente em 38 municípios goianos, congrega 29 unidades universitárias, sendo duas em Anápolis, mais dez pólos através do Programa Universidade para os Trabalhadores da Educação (UTE), atendendo a um público de aproximadamente 30 mil alunos por todo Estado de Goiás. Oferece 98 cursos de graduação em 22 áreas de conhecimento, 14 cursos de especialização, 05 cursos de mestrado, Projeto Emergencial de Licenciatura Plena Parcelada - municipal, estadual e particular - cursos sequenciais, além de vários projetos de extensão desenvolvidos com a comunidade⁹.

Este caráter abrangente se explica pela própria lógica que lhe concebeu num momento nacional de relativa estagnação do número de matrículas e crise de sobrevivência institucional das universidades federais. Nesta conjuntura, a iniciativa de expansão da UEG, ainda que em condições infra-estruturais altamente precárias e de qualidade questionável, pareceu compromisso com a dimensão pública ameaçada nacional e regionalmente pela expansão privada ofensiva. Silva (2008), afirma que:

[...] Não obstante tanto o setor público estadual quanto o setor privado ter contribuído para a expansão da educação superior em Goiás nos últimos anos é preciso chamar a atenção para o fato de que a Universidade Estadual de Goiás se expandiu predominantemente por meio da interiorização do ensino, enquanto as matrículas registradas em cursos presenciais de graduação em instituições privadas tenderam a se concentrar na capital do Estado. Nesse sentido, a lógica de expansão da Universidade Estadual de Goiás primou pela difusão desse nível de ensino por todo o território goiano, sob o argumento de fixar os jovens em suas regiões de origem, dando a eles oportunidade de acesso a uma formação de nível superior. O mesmo não se pode dizer a respeito da educação superior privada que, na medida em que se orientou pela lógica do mercado, tendeu a se concentrar nas cidades mais populosas e onde houve uma demanda por este nível de ensino. [...] (SILVA, 2008, p. 217).

⁹ - Fonte: www.universia.com.br/ondeestudar/instituicoes_zoom.jsp?instituicao=398.

Apesar da abrangência e complexidade institucional, neste estudo será abordado um único projeto, a LPP (em Educação Física), integrante do Programa Universidade para os Trabalhadores da Educação, assim concebido segundo a fonte¹⁰: licenciar em nível superior professores em exercício; graduação de professores da Educação Básica das Redes Municipais e Particulares de Ensino por meio da Qualificação; formação teórico-prática; carga horária de 2.800 horas, etc. Ressalta-se que não se faz nenhuma referência ao que nomeia o projeto político-pedagógico como sendo emergencial e parcelado. Veja a seguir:

O Programa UTE vinculado à Diretoria de Programas Especiais – DirPE visa licenciar, em nível superior, professores em exercício capazes de atuar no magistério, na educação básica, na organização, gestão de sistemas, unidades, projetos educacionais, produção e difusão do conhecimento tendo a docência como base obrigatória de sua identidade profissional. [...]

[...] Os Projetos de Licenciatura Plena Parcelada – Convênios Municipal e Particular têm por finalidade viabilizar o cumprimento do convênio que entre si celebraram o Governo do Estado de Goiás, através da Fundação Universidade Estadual de Goiás - FUEG e: Associação Goiana de Municípios – AGM; Sindicato das Escolas Particulares do Estado de Goiás– SINEPE; Sindicato das Escolas Particulares das Escolas Municipais de Goiânia – SINDIGOIÂNIA; Associação das Escolas Particulares de Caldas Novas e Associação de Garantia ao Atleta Profissional de Goiás – AGAP. [...]

[...] para juntos desenvolverem o Projeto de Licenciatura Plena Parcelada para Graduação de Professores da Educação Básica das Redes Municipais e Particulares de Ensino do Estado de Goiás, por meio da qualificação dos professores da Educação Básica, oferecendo os cursos de Geografia, História, Letras, Matemática, Pedagogia, Biologia, Química e **Educação Física**. (grifos deste autor).

A referida proposta visa licenciar, em nível superior, os professores em exercício, integrando as atividades de ensino, pesquisa e extensão, em conformidade com a determinação da LDBEN nº 9394/96, que em seu artigo nº 62 estabelece que a formação de professores de Educação far-se-á em Nível Superior e o Artigo nº 87 § 4º estabelece que até o fim da Década da Educação, iniciada, após a publicação da referida lei, ano de 1997, somente serão admitidos professores habilitados em Nível Superior ou formados em serviço.

O professor a ser formado, deve ser um profissional com capacidade de inovação e participação nos processos de tomada de decisão e

¹⁰ - Disponível em: http://www.dirpe.ueg.br/2007/ute/apresentacao_ute_completo.htm.

de produção de conhecimento; desempenhar seu trabalho como principal ator no processo educativo, suscitando em seus alunos, a necessidade de se construir uma prática educativa cidadã e responsável, objetivando a melhoria do processo de ensino-aprendizagem e as relações interpessoais. [...]

[...] O cerne da proposta curricular é a formação do Profissional da Educação, sob uma concepção que teórico-prática o permita atuar na docência na Segunda Fase do Ensino Fundamental e Ensino Médio nos cursos de Geografia, História, Letras, Matemática, Química, Biologia, Educação Física e no curso de Pedagogia, a docência na Educação Infantil (0 a 6 anos) e Séries Iniciais (1ª a 4ª série) do Ensino Fundamental.

Dessa forma, o professor deve ser um profissional com capacidade de inovação e participação nos processos de tomada de decisão e de produção de conhecimento; desempenhar seu trabalho como principal ator no processo educativo, suscitando em seus alunos, a necessidade de se construir uma prática educativa cidadã e responsável, objetivando a melhoria do processo de ensino-aprendizagem e as relações interpessoais. [...]

[...] a Matriz Curricular é adequada à legislação vigente: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e Resolução n.º 02 de 19 de fevereiro de 2002, do Conselho Nacional de Educação que em seu Art. 1º contempla:

A carga horária dos cursos de formação de professores da Educação Básica, em Nível Superior, em Curso de Licenciatura, de Graduação Plena será efetivada mediante a integralização de no mínimo 2.800 horas (duas mil e oitocentas horas), nas quais a articulação teoria-prática garantam nos termos de seus projetos pedagógicos, as seguintes dimensões dos componentes comuns [...]

- 400 horas de Prática Curricular como componente curricular, vivenciadas ao longo dos cursos;
- 400 horas de Prática Pedagógica a partir do início dos cursos;
- 1.800 horas de aula para os Conteúdos Curriculares de natureza científico-cultural;
- 200 horas para as Atividades Complementares: acadêmicas, científicas e cultural. [...]

Na perspectiva de encontrar o sentido político-educacional de a UEG propor este programa/projeto não necessariamente público e gratuito, à medida que tal premissa se constituía no foco dos discursos do governo do “tempo novo”, além do mais, tão recentemente implantada e abrigando todas as instituições de nível superior públicas existentes no Estado de Goiás, Brzezinski *et al.* (2004, p. 250-251), integrantes da Comissão Interna de Avaliação Institucional da UEG, manifestam, reproduzindo o discurso institucional, no entanto, apontando muito sutilmente, para a estratégia instrumental subordinada à própria lógica expansionista da UEG.

[...] A UEG, reconhecendo a importância de formar professores que possam socializar o conhecimento com qualidade e divulgar a cultura da sociedade brasileira, procurou atender a prescrição legal, assumindo a responsabilidade de capacitar os formadores de crianças, jovens e adultos com uma proposta alternativa aos tradicionais modelos de formação de professores. Com criatividade, competência acadêmica e compromisso político, a UEG instalou o Programa Universidade para os Trabalhadores da Educação, visando promover a formação de professores por meio da oferta de cursos de Licenciatura Plena Parcelada. Trata-se de uma modalidade de formação que atende aos professores que estejam atuando nas redes de ensino, sem que eles se afastem de suas atividades docentes, uma vez que, até 1999, 65% dos professores da Educação Básica do Estado de Goiás não tinham formação em nível superior. Em face desta realidade, os cursos de LPP passaram a funcionar em finais de semana e nos períodos de férias escolares, tanto nas Unidades Acadêmicas (UnU) quanto nos Pólos. O desenvolvimento deste programa favoreceu a expansão da UEG, instituição pública *multicampi* de ensino superior, que se faz presente em todo o território goiano, contando atualmente com 31 Unidades Acadêmicas (UnU) e 22 Pólos (UEG, 2004). A demonstração dos compromissos político, econômico, social, científico, educacional e cultural da UEG se faz chamando para si a responsabilidade de capacitar professores com criatividade e qualidade, desenvolvendo os Pólos como uma nova modalidade de acesso ao ensino superior. [...] (BRZEZINSKI *et al.* (2004, p. 250-251).

Torna-se importante ressaltar que este Programa/Projeto LPP – UEG assim que se iniciou tem sido objeto/tema de investigações em âmbito da pós-graduação conforme revela o quadro abaixo, que evidencia outras interpretações, de natureza crítica, para além das intencionalidades discursivas institucionais.

Quadro 1: Levantamento dos trabalhos científicos versando sobre o Projeto de Licenciatura Plena Parcelada da UEG-GO.

DATA DA DEFESA	AUTORIA	NATUREZA	INSTITUIÇÃO	TÍTULO
2002	Leonardo Rodrigues de Morais	Dissertação	UNB/UEG	Educação e Cidadania: saberes e poderes na formação de professores em Goiás: 1999-2002
2004	Valcemia Gonçalves de Sousa Novaes	Dissertação	PUCGoiás	Pólo Universitário de Palmeiras de Goiás – Concretização das Políticas Educacionais da UEG
2006	Adriana Rocha Vilela Arantes	Dissertação	UNB/UEG	A Formação de Professores da LPP do curso de Pedagogia da UEG (Anápolis): suas repercussões na atuação dos professores da rede municipal de Abadiânia-GO.
2007	Dagmar Dnalva da Silva Bezerra	Dissertação	UFG	Formação de professores no projeto LPPE: as concepções reveladas nos discursos dos docentes
2007	Kelley Cristiny Pereira	Monografia lato sensu	UEG	Perfil do Professor do curso de graduação em Biologia da UEG – Unidade Laranjeiras
2008	Agnaldo José da Silva	Doutorado	UNB/Sociologia	A expansão da Educação superior em Goiás na interseção com as políticas públicas do Governo Estadual
2008	Maria de Fátima Santos Menezes	Dissertação	PUCGoiás	A formação de professores municipais de Ceres em pedagogia pela licenciatura plena parcelada – um estudo de caso
2009	Rosemeire Barreto dos Santos Carvalho	Dissertação	PUCGoiás	Formação inicial de professores: um estudo da Licenciatura Plena Parcelada em Letras da Universidade Estadual de Goiás
2009	Maria de Fátima Bastos	Dissertação	PUCGoiás	Formação e Exercício Profissional de Docentes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: relações entre o Projeto do Curso de Pedagogia da LPP/UEG e a prática pedagógica observada na escola.

Outro estudo interessante foi realizado por Margarete Zambeli da Silva (2001). A autora analisa rigorosamente as políticas públicas de formação de professores do Estado de Goiás após a aprovação da nova LDBen de 1996. Ressalta que segundo o censo de 1999 da Secretaria Estadual de Educação de Goiás, 66,47% de seus professores estão na situação de *leigos*. Diante das interpretações que vêm sendo dadas a Lei, o Estado mobiliza uma formação em massa através dos cursos de licenciatura plena, com metodologia parcelada em regime emergencial, oferecidos pela Universidade Estadual de Goiás (UEG), atendendo cerca de seis mil professores.

O Estado de Goiás privilegiou a criação e implementação de uma modalidade de formação emergencial e parcelada. Seu propósito foi qualificar os profissionais que já laboravam na escola, mas não possuíam amparo legal para esta atuação. No entanto há que se registrar que em âmbito da flexibilização de modelos de formação universitário suscitados pela LDBen nº 9.394/1996, também foram implementadas as modalidades sequenciais e a distância.

Neste contexto, guardadas as especificidades políticas regionais de Goiás, nasce o **Programa UTE** (Programa Universidade para os Trabalhadores da Educação) como iniciativa do Governo Estadual por intermédio da Universidade Estadual de Goiás (UEG). Vinculou-se academicamente à Diretoria de Programas Especiais (DirPE) e administrativa-financeiramente à Fundação Universitária do Cerrado (FUNCER)¹¹.

Fazem parte deste Programa os seguintes projetos:

¹¹ - A FUNCER - Fundação Universitária do Cerrado foi criada em 03 de dezembro de 1999, na cidade de Goianésia. Seu nascimento foi possível graças às constantes conversações de 36 professores universitários ao detectarem a crescente necessidade da existência de uma instituição que tivesse os claros objetivos de promover o apoio à pesquisa, de prestar serviços técnicos e científicos à comunidade, que oferecesse apoio às atividades culturais e artísticas, e ainda, que promovesse a divulgação de trabalhos científicos. Observando de perto a situação e sentindo na carne essas carências, estes 36 professores se juntaram e depois de muita articulação e planejamento, instituíram a Fundação Universitária do Cerrado cujo propósito era justamente suprir estas carências. Nascia, então, a FUNCER. Entidade com personalidade jurídica de direito privado, sem fins lucrativos, a FUNCER passou a existir oficialmente em 24 de fevereiro de 2.000. Nesta data, teve o extrato do seu Estatuto publicado pelo Diário Oficial do Estado, ato contínuo ao registro no 2o Tabelionato de Protestos e Registros de Pessoas Jurídicas, Títulos e Documentos de Anápolis, sob o número 1.648. Quase cinco anos depois, a FUNCER é uma instituição consolidada cumprindo amplamente os objetivos propostos, sendo fundamental à suplementação da Universidade Estadual de Goiás. Além de oferecer relevante apoio à pesquisa, garante suporte ao ensino, à extensão e ao desenvolvimento institucional, científico e tecnológico desta Universidade, em todos os seus aspectos e fases. Desde a sua criação, a FUNCER vem realizando programas, projetos e serviços que integram ensino, pesquisa e extensão junto à comunidade e apoio às atividades de ensino destinadas à formação de recursos humanos. Diferente do conceito de caridade, que tem embutida a idéia de assistencialismo, a FUNCER atua no sentido de transformar a sociedade, através do apoio à pesquisa, às atividades culturais e artísticas, da prestação de serviços técnicos e científicos à comunidade e da avaliação de projetos. A FUNCER não assiste à comunidade atuando sob o prisma da filantropia, mas investe no social através de projetos de resultados positivos e de amplo alcance social. Localizada à Rua Roberto Mange, 29, Bairro Jundiá, em Anápolis, a Fundação Universitária do Cerrado funciona em sede própria. **Fonte:** <http://www.funcer.org.br/site/apresentacao.php>.

- a) **Projetos de Licenciatura Plena Parcelada:** Os Projetos de Licenciatura Plena Parcelada - Convênios Municipal e Particular - têm por finalidade viabilizar o cumprimento do convênio que entre si celebraram o Governo do Estado de Goiás, através da Fundação Universidade Estadual de Goiás - FUEG e: Associação Goiana de Municípios – AGM; Sindicato das Escolas Particulares do Estado de Goiás– SINEPE; Sindicato das Escolas Particulares das Escolas Municipais de Goiânia – SINDIGOIÂNIA; Associação das Escolas Particulares de Caldas Novas e Associação de Garantia ao Atleta Profissional de Goiás – AGAP.
- b) **Projeto Para Habilitação em Docência na Educação Infantil e Primeira Fase do Ensino Fundamental para Licenciados:** O curso visa habilitar licenciados em áreas específicas e pedagogos com outras habilitações em Docência na Educação Infantil e 1ª fase do Ensino Fundamental, primando por um tratamento amplo e integrado de conhecimentos e habilidades necessárias à formação de professores.
- c) **Curso de Formação Pedagógica para Docentes Bacharéis:** O curso visa atender as proposições explicitadas em atendimento a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 20/12/96 (LDB) que, no seu Título VI – (DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO) no § II do art.63 normaliza a ocorrência dos cursos especiais, de capacitação pedagógica aos bacharéis portadores de diplomas de curso superior, a UEG apoiada na resolução n.º 2 de 26/06/97, do Conselho Nacional de Educação.
- d) **Estágio Curricular / Prática Pedagógica dos Cursos de Licenciatura Plena Parcelada:** A Prática Pedagógica prima pela integração entre teoria e prática educativa, bem como representa o eixo articulador de conhecimentos,

competências e habilidades que contribuem para a construção da identidade profissional, numa perspectiva de ação-reflexão-ação do contexto escolar, em toda a sua dimensão, por meio da reflexão contínua e de aprendizagens diversificadas, na e sobre a realidade educativa e sua interação com a comunidade escolar.

Ancora-se legalmente na LDBen de 1996, a qual preconiza licenciar, em nível superior, professores em exercício capazes de atuar no magistério, na educação básica, na organização, gestão de sistemas, unidades, projetos educacionais, produção e difusão do conhecimento tendo a docência como base obrigatória de sua identidade profissional.

Os cursos ofertados na modalidade Licenciatura Plena Parcelada (LPP) foram os seguintes: Biologia, **Educação Física**, Geografia, História, Letras, Matemática, Pedagogia e Química (grifos deste autor). Foram iniciados no ano de 1999, inicialmente por meio do convênio firmado entre a Universidade Estadual de Goiás – UEG e a Secretaria Estadual de Educação do Estado de Goiás, encerrando-se no ano de 2001, resultando na colação de grau de 1.883 professores / alunos. (Diretoria de Programas Especiais da UEG, site: www.dirpe.ueg.br). Segundo documentos normativos da UEG, a organização pedagógico-curricular dos referidos cursos primou pela formação / atuação de um docente crítico-reflexivo, na busca de subsídios à melhoria do processo educativo.

No ano de 2000, a Universidade Estadual de Goiás ampliou seu raio de atuação, contando com a participação de novos parceiros como: a) a Agência Goiana de Municípios (AGM), e por meio dessa parceria, diversas prefeituras do Estado firmaram convênio, oportunizando o surgimento dos Cursos de Licenciatura Plena Parcelada Municipal – LPPM; b) o Sindicato dos Professores do Estado de

Goiás (SINPRO); c) o Sindicato dos Professores de Anápolis (SINPROR); d) a Associação dos Professores de Caldas Novas; e) a Fundação de Ensino Superior de Goiatuba (FAFICH). No ano de 2003, outro parceiro insere-se no projeto: o Sindicato dos Estabelecimentos de Ensino Particular do Estado (SINEPE).

Este projeto sempre obteve muita atenção da mídia. Algumas informações sobre a LPP-UEG podem ser consideradas importantes, tendo grande relevância a este estudo. Em reportagem publicada pelo jornal *O Popular* (de 06/01/2004), fez-se assim a referência a LPP-UEG:

[...] Licenciatura Plena Parcelada, oferecidas pela Universidade Estadual de Goiás, em 31 Unidades Universitárias e 19 Pólos Universitários. De acordo com a diretora geral da LPP, professora Elizabeth Cristina Soares, cerca de 15 mil alunos estão de volta para três semanas de aulas intensivas. Fazem parte deste contingente, alunos-professores dos convênios com a Associação Goiana dos Municípios (AGM), Secretaria Estadual de Educação, SINEPE, SINPRO e Associação das Escolas Particulares de Caldas Novas. As aulas acontecem de segunda a sábado, das 7h30 às 17 horas, com num total de 60 horas semanais para os estudantes dos cursos de História, Geografia, Letras, Biologia, Química, Matemática, Pedagogia e **Educação Física**. O Programa Universidade para os Trabalhadores da Educação, Projeto Licenciatura Plena Parcelada foi criado na UEG em 1999 para capacitar os professores das redes estadual, municipal e particular de Goiás em cumprimento à Lei de Diretrizes e Bases da Educação. O objetivo principal é propiciar melhores condições para o exercício profissional no campo da docência e gestão escolar, contribuindo para a transformação nos campos social, econômico, cultural e humano do cidadão. [...] (grifos meus).

Consubstanciando informações sobre a abrangência da LPP-UEG, pode-se ainda evidenciar mais uma reportagem realizada no estado de Goiás. Destaca-se o relato bastante otimista feito pelo Deputado Estadual Honor Cruvinel, publicado

pelo Diário da Manhã (de 02/07/2009), sob a forma de opinião, intitulada de *UEG: há 10 anos mudando paradigmas*¹²:

A Universidade Estadual de Goiás (UEG) anunciou a abertura do processo seletivo para o curso a distância de Licenciatura em Ciências Biológicas. Criada em 1999 (...), a UEG vai consolidando o papel de qualificadora de docentes para as redes estadual, municipais e particular de ensino. Há uma década, grande parcela dos professores goianos não possuía curso superior. Em 10 anos, esta importante instituição – e por que não chamá-la de patrimônio dos goianos – formou quase 30 mil professores, aumentando para 98% a quantidade de profissionais com licenciatura.

Há uma década, muitos dos professores da Rede Estadual de Ensino educavam nossos filhos com base no que aprenderam durante a formação nos antigos cursos de Magistério. Heróicos profissionais, que formavam cidadãos lastreados apenas na visão de mundo dos autores dos livros didáticos. Hoje, instrumentalizados, valorizados, os docentes formados pela UEG saem da universidade com uma visão em consonância com os modelos contemporâneos de educação. Construtores de conhecimento que se tornaram, além de educadores, agentes multiplicadores de indivíduos que deixam de ser receptores passivos de informações, para se constituírem em cidadãos portadores de um mínimo de visão crítica do mundo, na linha preconizada pelos grandes educadores da história universal.

A UEG esteve sempre em sintonia com as vocações regionais. Hoje presente em 52 municípios, com 41 unidades universitárias, 12 pólos e três extensões, a universidade vem transformando em pólos de atração dezenas de municípios para empresas em expansão...

Importante destacar, ainda, a Universidade Estadual de Goiás como fomentadora de uma política de inclusão educacional que abrange todos os níveis de ensino e todas as classes sociais. Além do alcance no interior, cerca de 75% dos seus alunos são oriundos de famílias com renda de até três salários mínimos.

Senão vejamos: de 1999 até 2009, passaram pela UEG 36.010 alunos nos cursos de graduação regular, 28.027 na Licenciatura Plena Parcelada e 8.879 nos cursos sequenciais. A Universidade Estadual de Goiás oferece, hoje, 132 cursos (78 de licenciatura, 33 de bacharelado e 21 tecnológicos). Até dezembro de 2008, estavam matriculados nos cursos de graduação da universidade 18.795 alunos, sendo 11.284 na licenciatura, 5.656 no bacharelado e 1.855 no tecnológico.

A evolução no número de cursos de graduação se deu de forma gradativa, passando de 50 cursos oferecidos, em 1999, para 132, em 2009.

¹² - O referido deputado refere-se ao projeto ora analisado nesta dissertação, como sendo na modalidade à distância (e não presencial?). Isso pode ser explicado pelo fato das aulas não ocorrerem diariamente, mas em finais de semana e períodos de férias escolares.

Conforme dados da Diretoria de Programas Especiais da UEG (DIRPE, 2007), o Projeto de Licenciatura Plena Parcelada (LPP) contava, em 2009, com alunos de quase todos os municípios do Estado, nas 41 Unidades Universitárias e 10 Pólos Universitários, oferecendo várias habilitações docentes. Especificamente referente a este projeto foram assinados e executados as seguintes edições de convênios:

- 1) Licenciatura Plena Parcelada Estadual (LPPE) – I, II, III e IV (1999 a 2005);
- 2) Licenciatura Plena Parcelada Municipal (LPPPM) - I, II, III, IV e V (2000 a 2006);
- 3) Licenciatura Plena Parcelada Municipal (LPPM)- VI, VII e VIII (2004 a 2009);
- 4) Licenciatura Plena Parcelada Particular (LPP) – I, II, III, IV (2000 a 2005);
- 5) Licenciatura Plena Parcelada Particular (LPP) – V, VI, VII (2005 a 2009).

Esta experiência de formação de professores em caráter emergencial, realizada pelo Estado de Goiás, segundo dados registrados pelos estudos descritivos do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais) do Governo Federal, com o objetivo de demonstrar os níveis da “Educação Superior Brasileira 1991-2004” (BRASÍLIA, 2006), assim entende tal iniciativa goiana:

[...] Na década de 1990, a educação superior em Goiás, vinculada as alterações decorrentes da aprovação da LDB (Lei nº 9.394/1996) e de uma sucessão de atos e políticas educacionais para o setor, consubstanciadas em decretos, portarias e resoluções da Secretaria de Ensino Superior do Ministério da Educação e Cultura (SESu/MEC) e do Conselho Nacional de Educação (CNE), e, ainda, por legislações específicas, tais como a Lei Complementar nº 26/98, que regulamentou o Sistema Educativo de Goiás, e por ações do Conselho Estadual de Educação (CEE), caracterizando-se, portanto, por um processo de expansão e de interiorização da educação superior nos setores públicos e privados, em consonância ao movimento nacional para o setor. [...]

[...] No caso goiano, merece destaque a significativa parcela do processo expansionista, aqui entendido como a ampliação de vagas, cursos e instituições superiores, que se efetiva na segunda metade da década de 1990, articulado ao processo de interiorização desse nível de ensino, configurando-se como resultado de pressões, acordos políticos e facilitação dos entraves legais que impedem a

criação e credenciamento de instituições e a autorização e reconhecimento de cursos. Essa característica não confere a essa expansão o caráter de processo desordenado, mas indica que, a despeito de sua aparente feição, ele é sempre orientado por opções, constituindo-se, portanto, como uma política. [...] (BRASÍLIA, 2006, p. 27-28).

Estas referências analíticas vêm reforçar a hipótese de que o projeto ora analisado não pode ser entendido apenas em sua função imediatamente instrumental e prática, mas insere-se no cerne de uma política maior que estimulou sobremaneira a expansão e diversificação da educação superior no Brasil, reforçando a tendência iniciada há duas décadas, quanto ao padrão dominante desta lógica: a interiorização, cursos noturnos, instituições isoladas não organizadas no formato de universidade e majoritariamente de natureza privada.

A própria UEG em sua origem e constituição é um modelo construído sob a égide de uma expansão pública desregrada, incorporando autarquias públicas universitárias já existentes e re-significando-as administrativamente como unidades universitárias, criando inúmeras outras, pólos, etc. Ressalta-se que o caráter gigantesco da organização não está respaldado em condições objetivas de sustentação. Um exemplo emblemático: a maioria de seu corpo docente é precarizado, com contratos provisórios e salários irrisórios.

As discussões que envolvem os processos expansionistas nas quatro últimas décadas, em especial nas duas últimas (1980/1990 e 1990/2000), são inúmeras. Fundamentalmente questionam a orientação quantitativa/cartorialização de títulos universitários sem o reconhecimento intelectual, devido e necessário. No tocante especificamente à formação de professores para a educação básica (as licenciaturas) o debate também é intenso e comporta interpretações que evidenciam realidade que precisam ser contempladas nas prioridades efetivas das Políticas

Educacionais para além de seus discursos que, muitas vezes, não têm tido ressonância em âmbito dos Estados e Municípios.

No plano da concepção teórico-legal o Projeto LPP formulado e implementado pela UEG está aportado em fundamentos e exigências altamente propositivos e atuais, segundo as orientações preconizadas pelos estudiosos da área de formação de professores quanto à capacidade crítico-reflexiva, investigação científica constante, estudo/capacitação permanente, dialogicidade e criticidade nas formas de ensinar e aprender dialeticamente, nas relações educação-sociedade-realidade, etc.

O Projeto LPP-UEG é considerado emergencial. Portanto, supondo temporalmente delimitada e fixada sua vigência, encontra-se em execução até o presente momento. Apesar de seu dimensionamento estar presente em vários discursos, especialmente os de natureza político-governamental, é apresentado por meio de dados divergentes, o balanço geral deste projeto é o seguinte:

Tabela 1: UEG – Demonstrativo do número de cursos e de turmas existentes na modalidade Emergencial LPP, tendo como indicador o número de alunos matriculados no ano de 2009.

CURSOS	TURMAS	ALUNOS MATRICULADOS¹³	ALUNOS CONCLUINTES¹⁴
Biologia	5	164	-
Educação Física	11	687	-
Geografia	1	29	-
História	4	126	-
Letras	6	255	-
Matemática	4	186	-
Pedagogia	19	1.241	-
TOTAL	50	2.688	27.883

Fonte: UEG – Coordenação Geral de Projetos Especiais.

No tocante a LPP em Educação Física, foco de investigação deste trabalho, na condição de curso REGULAR, a UEG mantém esta modalidade em três

¹³ Alunos Matriculados em 2009/2 – Curso de Graduação Emergencial – LPP.

¹⁴ Alunos concluintes – Estudantes Titulados – Total de Titulados de 1999 até 2008 (Esta informação não especifica os alunos por curso, mas o total referente aos sete cursos).

(03) unidades universitárias em três (03) cidades goianas: Goiânia (antiga ESEFFEGO), Porangatu e Quirinópolis. Já na qualidade de formadora na modalidade de LPP/EF/UEG, a instituição implantou em onze (11) pólos / cidades, a saber: Goiânia (antiga ESEFFEGO), Caldas Novas, Ceres, Goianésia, São Luis de Montes Belos, Jussara, São Miguel do Araguaia, Itapuranga, Uruaçu, Luziânia e Iporá.

Coloca-se como necessária, assim como no projeto inicial de formação profissional exigido pela LDBen, a qualificação dos profissionais considerados leigos, na área profissional do curso de Educação Física. Nesta perspectiva, mister se faz a incursão desses profissionais na esfera universitária, promovendo sua certificação com vistas à melhora da qualidade de ensino.

Pode-se destacar que a implementação da LPP/EF/UEG constituiu-se em um grande marco para formação de professores, considerando-se a escassez histórica de profissionais habilitados nesta área de atuação em todo estado de Goiás. A procura, diante da oferta disponibilizada, teve forte impacto, em especial decorrente do caráter flexibilizador dos estudos, ocorrendo em finais de semana e períodos de férias escolares. Não se pode deixar de destacar/reconhecer a importância desta implementação. Mas não se deve elevar às alturas esta iniciativa político-educacional, pois o aspecto crítico e direcional desta forma de graduação deve ser levado em consideração, principalmente pelo fato de se propor uma qualificação de professores já atuantes, no que diz respeito ao caráter da qualidade e da dimensão político-governamental-eleitoral com que estes cursos foram propostos e implementados, revelando seus aspectos quantitativos e massificantes. O impacto efetivo desta modalidade de formação nas redes de ensino em Goiás ainda está para ser pesquisado.

Inside no contexto de formação profissional, no que diz respeito ao processo de implementação e construção do Projeto LPP/EF/UEG uma cognição e ajustes de fatores, descritos por sua contingência e concepção de curso, em que estão expostos e relacionados todos os fatores necessários para a elucidação e gestão do projeto, bem como direcionamento, procedimento, qualificação e aperfeiçoamento.

Vale aqui elucidar alguns preceitos, assim como suas premissas que esta modalidade de ensino visa entabular. Esta nova concepção de ensino pretende compor a existência de frequentes momentos avaliativos formais e informais, presentes na vida da escola e de seus participantes. Necessário se faz a constituição de uma totalidade na forma designada como processo avaliativo, no qual devemos introduzir a materialização da aprendizagem dos alunos e participantes no processo ensino-aprendizagem.

Pode-se, então, resolver este assunto demonstrando como deve ser seguido e mantido o caráter formador e geridas as questões necessárias para o funcionamento e conclusão do projeto LPP/EF/UEG. O projeto de construção e execução da LPP/EF/UEG, inicialmente proposto para os cursos ministrados pela ESEFFEGO e UnU de Quirinópolis, acabou se transformando em um currículo padrão para UnU e Pólos. Suas características fundamentais podem ser observadas abaixo. Alguns itens importantes e relevantes para este estudo foram descritos e comentados:

1. Justificativa:

Tendo em vista a determinação da LDB-9394/96, que obriga os sistemas de ensino de todo o País a ter em seus quadros, professores com titulação mínima de graduação,

→ (...) promover o ensino básico com qualidade;

(.....)

→ Considerando o baixo índice de professores presentes no ensino básico com graduação superior (...);

→ Considerando ser a área da Educação Física uma das mais carentes neste aspecto;

(.....)

→ Considerando a dificuldade para os professores da rede estadual participarem dos cursos regulares (...), sem prejuízo das suas atividades de sala de aula (...), com oferta de 100 vagas na UnU de Goiânia e 50 na UnU de Quirinópolis. [...]

2. Fundamentos:

(.....)

→ [...] não prejudicar as atividades pedagógicas do professor/aluno junto à sua Unidade de Ensino [...].

3. Proposta Pedagógica:

[...] a proposta pedagógica do Curso Emergencial estará baseada na proposta curricular do curso regular de Licenciatura Plena em Educação Física, da ESEFFEGO¹⁵. (grifo meu).

[...] O curso de Licenciatura Plena parcelada em Educação Física da UEG (ESEFFEGO e UnU de Quirinópolis)... para professores sem formação de nível superior, que estejam vinculados e atuando na rede pública estadual de ensino (grifo meu) [...].

[...] A Educação Física, entendida como componente da Cultura Corporal, é um campo de conhecimento específico, (...), através do jogo, da dança, da ginástica, da luta e do esporte;

→ (...) por ser componente no processo educacional do lazer, da saúde, da comunicação e do mundo do trabalho, incorporando na sua práxis, as manifestações humanas nas suas dimensões técnica, científica, política e cultural;

(.....)

→ A Educação Física é componente da proposta pedagógica dos currículos escolares, conforme estabelece a LDB-9394/96. (grifo meu). [...]

[...] Tendo em vista a dificuldade financeira para que os professores/alunos possam adquirir toda a bibliografia necessária à pesquisa monográfica; tendo em vista a ausência nas bibliotecas das escolas públicas em que eles se vinculam de obras na área da Educação Física; tendo em vista a centralização em Goiânia das bibliotecas que possuem maior acervo sobre este campo do conhecimento científico, e; tendo em vista que o acervo da ESEFFEGO e da UnU de Quirinópolis não possibilitam a liberação de obras por períodos superiores a 07 (sete) dias, conforme rezam as normas de suas bibliotecas, apontamos a mesma estratégia prevista para a primeira etapa do emergencial, onde nos 7º e 8º períodos, serão previstos horários e encontros no calendário do curso, especialmente para leituras e orientações específicas para a monografia; [...]

[...] O público/alvo do presente projeto, é constituído por professores que não possuem habilitação em curso superior, mas que já integram o quadro estatutário da rede pública estadual de ensino, atuando no ensino básico e que já tenham concluído o nível médio de escolarização. Eles serão mobilizados pela SEE, através das Sub/Secretarias de Ensino em suas Unidades de trabalho, submetendo-se ao processo seletivo indicado por edital publicado pela UEG. (grifo meu).

[...] O curso emergencial de Licenciatura Plena parcelada em Educação Física, terá as características que se seguem:

7.1. Regime: sistema de módulos por disciplinas, sendo o curso composto por 08 módulos;

7.2. Número de Vagas: Cem (100) vagas na ESEFFEGO e 50 vagas em Quirinópolis, com aulas nas sedes das UnUs envolvidas.

7.3. Turnos: As aulas acontecerão em dois turnos, preferencialmente obedecendo um intervalo entre eles, que proporcione aos professores/alunos, possibilidades de espaço/tempo para estudos e pesquisas nas bibliotecas das UnUs.

¹⁵ - Sobre esta decisão, pesa o fato da experiência curricular desta UnU, além do fato da presente proposta ter sido analisada em conjunto com a UnU de Quirinópolis e a Diretoria dos Cursos Emergenciais da UEG.

7.4. Duração: o curso será integralizado em três (03) anos no mínimo e sete (07) anos no máximo, dentro do que prevê a legislação em vigor, num total de 3.135 horas/aula (209 créditos).

7.5. Estrutura: o curso está estruturado em fase intensiva nos meses de janeiro e julho e, semi/intensiva nos encontros pedagógicos quinzenais, aos finais de semana e feriados, além de outros períodos destinados às atividades complementares, em forma de congressos, seminários, oficinas, cursos, e outros. [...]

Esses fragmentos extraídos do projeto político pedagógico que orientou a implantação da LPP/EF/UEG na ESEFFEGO e unidade de Quirinópolis, estendendo aos demais nove (09) Pólos, totalizando onze (11), permitem evidenciar alguns traços interessantes para análise:

1. O projeto decorreu de determinação da LDB 9.394/1996 que obrigou os sistemas de ensinos de todo o país a terem em seus quadros, professores com titulação mínima de graduação;
2. Comprovação do baixo índice de professores com graduação, presentes no ensino básico em Goiás;
3. Ser a área de educação física a mais carente neste aspecto;
4. Dificuldade para os professores da rede estadual participarem dos cursos regulares, sem prejuízo das suas atividades em sala de aula;
5. Ser um modelo de formação que não prejudicava as atividades pedagógicas do professor / aluno junto à sua unidade de ensino;
6. A modalidade emergencial é similar ao curso regular de licenciatura da ESEFFEGO;
7. A modalidade foi destinada para professores que estivessem vinculados e atuando na rede pública estadual de ensino;
8. Dada as dificuldades financeiras para acesso às bibliografias necessárias, ausência de acervo nas bibliotecas das escolas públicas, nos sétimo e oitavo

períodos foram previstos horários e encontros no calendário do curso, especialmente para leitura e orientações específicas para monografia;

9. Curso composto por oito (08) módulos, com duração de três (03) anos num total de 3.135 horas/aula (duzentos e nove créditos);
10. O curso foi estruturado em fase intensiva nos meses de janeiro e julho e, semi-intensiva nos encontros pedagógicos quinzenais, aos finais de semana e feriados; além de outros períodos destinados às atividades complementares, em forma de congressos, seminários, oficinas, cursos, e outros.
11. O projeto curricular do curso conferiu uma relevância ao professor já integrado no sistema público de ensino, portanto portador de saberes e práticas construídas na experiência docente.

Estas considerações, do ponto de vista do projeto político pedagógico curricular da LPP/UEG/EF, na realidade evidenciam uma padronização / homogeneização do processo de formação profissional de ensino em educação física. Não foram encontradas referências alusivas aos saberes e práticas advindas da experiência destes “*professores leigos*”. Nesta perspectiva, TARDIF, Maurice, em seu artigo denominado Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários (2000), procurou abordar a relação complexa que transita entre os saberes dos professores construídos na prática, portanto pela experiência cotidiana, com aqueles construídos / advindos de processos de formação universitária, e como tais referências estão contempladas ou negadas / silenciadas nos processos de formação e profissionalização docente. Assim formula:

- Quais são os saberes profissionais dos professores, isto é, quais são os saberes (conhecimentos, competências, habilidades, etc.) que eles utilizam

efetivamente em seu trabalho diário para desempenhar suas tarefas e atingir seus objetivos?

- Em que e como esses saberes profissionais se distinguem dos conhecimentos universitários elaborados pelos pesquisadores da área de ciências da educação, bem como dos conhecimentos incorporados nos cursos de formação universitária dos futuros professores?
- Que relações deveriam existir entre os saberes profissionais e os conhecimentos universitários, e entre os professores do ensino básico e os professores universitários (pesquisadores ou formadores), no que diz respeito à profissionalização do ensino e à formação de professores? (TARDIF, 2000: p. 5).

As respostas a estas questões, em relevância, a partir de suas consequências nos processos de formação docente, demarcam que na prática, expressam dois mundos em disputa e não uma mediação necessária que seja capaz de proporcionar novos *habitus professorais*. No projeto curricular da licenciatura emergencial em educação física da UEG, se comparada com o projeto regular da unidade ESEFEGO - pioneira e histórica em Goiás na formação dos profissionais de educação física há quase cinquenta anos -, o fato de ser orientada a licenciatura emergencial por força da LDBen de 1996, portanto para os professores considerados “em exercício”, seus saberes foram reconhecidos ou silenciados?

Sem sombra de dúvida TARDIF aponta uma perspectiva mais ampla de um processo maior de formação e profissionalização docente abordando um dos seus elementos constitutivos que é a formação inicial não entendida na sua forma cartorial restringido-a a certificação.

Este entendimento se apresenta relevante para esta investigação do ponto de vista teórico à medida que todo o projeto emergencial de formação de professores pela UEG, tem se pautado pela preocupação com o professor que ainda não tem formação universitária. Mas de acordo com TARDIF, há que se considerar que sejam portadores de saberes e práticas durante muito tempo considerados legítimos até a LDBen de 1996, preconizar e determinar a exigência da formação universitária como exigência para o exercício docente.

Entende-se que as relações conflituosas que são travadas para definir quais são os saberes legítimos são prova de que estão em jogo uma disputa pelo monopólio do reconhecimento legítimo do saber. A regulação, aqui entendida nos marcos das exigências da LDBen de 1996, qual seja ser portador de curso superior-licenciatura, pode ser considerada como uma das estratégias pela legitimação, aportadas nas formulações de Bourdieu (2004). Há que se ressaltar, no entanto, que tais disputas não são restritas ou exclusivas do campo educacional. Estendem-se aos diferentes campos que abrigam conhecimentos e regulação profissional / formação e profissionalização.

Na obra *Coisas Ditas* (BOURDIEU, 2004) a análise do uso de “povo” e “popular”, especialmente nas relações de poder e disputa do monopólio da competência legítima que os definem, serve de referência bastante interessante do ponto de vista analítico porque acaba por demarcar as fronteiras que separam os profissionais e os leigos. Afirma que: “[...] O profissional tende a “odiar” o “leigo vulgar” que o nega enquanto profissional, dispensando seus serviços: ele está pronto para denunciar todas as formas de “espontaneísmo” [...]”.

Este projeto pedagógico inicialmente proposto para as UnU (Unidades Universitárias) de Goiânia e Quirinópolis se estendeu às demais unidades

universitárias ou pólos, localizados em Goianésia, Uruaçu, São Luis de Montes Belos, Porangatu, Ceres, Caldas Novas, Jussara, São Miguel do Araguaia e Itapuranga, Iporá e Luziânia. Até o presente momento foram oferecidas cerca de 30 turmas / concluídas em torno de 20 turmas, titulando-se aproximadamente 1.000 alunos. Estão em desenvolvimento aproximadamente dez turmas com cerca de 600 alunos matriculados.

Do ponto de vista institucional, a UEG mantém um Programa de Avaliação Institucional (2003-2005)¹⁶, cujos principais aportes são os seguintes (mantidos os grifos originais):

[...] Em atendimento à legislação vigente a respeito do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), coordenado pela Comissão Nacional de Avaliação e ao Ofício Circular n. 00007/2004/MEC/CONAES, de 16.11.2004, a Universidade Estadual Goiás (UEG) com o intuito de corresponder à Proposta de Autoavaliação Institucional apresenta à esta Comissão o Programa de Avaliação Institucional Interna, adaptado em janeiro/fevereiro 2005 e aprovado em Conselho Universitário ocorrido em Anápolis, 17.03.2005. [...]

[...] Em face de sua implementação do Programa de Avaliação Institucional ter iniciado em 2003, com o objetivo de geral de “[...] desenvolver a cultura da avaliação na Universidade Estadual de Goiás, promovendo o autoconhecimento e formulando subsídios com a finalidade de aprimorar as políticas acadêmicas da instituição” (p. 23), neste momento, o presente Programa se mantém vigente até setembro de 2006, a partir de uma adaptação como já mencionado, visando à atender exigências da Portaria n. 2.051, de 09.07.2004. [...] (p. 4).

[...] da sensibilização da comunidade acadêmica para o significado da Avaliação Institucional, como atividade de pesquisa que subsidia as decisões dos gestores para possíveis mudanças e para a continuidade das ações acadêmicas reafirmadas como pertinentes ao processo de construção de uma nova universidade. [...] (p. 6).

[...] Diante da abrangência das 15 dimensões/indicadores definidos no Programa de Avaliação (p. 28) a Comissão Nuclear prudentemente elegeu três, quais sejam: ensino, pós-graduação e extensão. Deste conjunto foram selecionados, para a primeira etapa, **três projetos considerados especiais na UEG** e que emergiram como os mais indicados em face de seu impacto social, científico e cultural para iniciar um processo de Avaliação Institucional. São eles: no âmbito do ensino, o **Programa de Licenciatura Plena Parcelada (LPP)** (pesquisa concluída); na pós-graduação: Projetos de Cursos

¹⁶ - Apesar do documento consultado referir-se à este período, o programa teve continuidade e não está disponibilizado novo documento normativo.

Lato Sensu concluídos ou em conclusão até final de 2003 (pesquisa concluída); na extensão: Projeto VAGA-LUME: alfabetização e valorização humana (alfabetização de adultos) (pesquisa em andamento). [...] (p. 6-7). (grifos meus).

[...] Do Programa LPP foram coletados dados em 20% de um universo de 18.934 alunos/professores, o que permitiu uma sistematização das informações registradas em 4.305 questionários diagnósticos aplicados nos seguintes cursos: Pedagogia, História, Biologia, Química, Matemática, Letras, Geografia e **Educação Física**, em um raio de 12 municípios representativos das mesoregiões do Estado de Goiás. [...] (p. 7). (grifos meus).

[...] Na verdade, é necessário também entender a relação entre esta finalidade da avaliação institucional e a finalidade mais intrínseca à instituição. A avaliação deverá proporcionar a abertura de caminhos para qualificar melhor as funções da universidade, promovendo o autoconhecimento e a tomada de decisões, assim como o aperfeiçoamento de sua dinâmica funcional e de seus resultados. [...] (p. 15-16).

[...] **5.1 Princípios da Avaliação Institucional**

- **Totalidade:** compreende o envolvimento orgânico de toda a Universidade e de todas atividades: de ensino, pesquisa, extensão, práticas culturais e de gestão universitária. Se considerada em termos absolutos, a totalidade parece um horizonte inatingível, mas esse princípio deve ser interpretado como um horizonte de aproximação, de integração.

- **Continuidade:** expressa-se pelo movimento contínuo e processual de desenvolvimento da avaliação institucional com a definição dos espaçamentos temporais entre as etapas e os resultados, para a tomada de decisões e a efetivação de mudanças ou ajustamentos inerentes ao processo de avaliação.

- **Unidade na diversidade:** respeitando-se a especificidade e as particularidades de cada Unidade Universitária e Pólo assegura-se, por meio deste princípio, a unidade complexa como núcleo articulador da avaliação global da universidade. (p. 29).

- **Transparência:** entendida pela possibilidade de acesso aos dados objetivos e pela divulgação irrestrita das informações, dos procedimentos e dos resultados, bem como pela participação equânime de todos os envolvidos no processo avaliativo.

- **Racionalidade na gestão:** traduzida por uma estrutura orçamental e de alocação de recursos geridos de modo a não multiplicar procedimentos e despender esforços idênticos para obter os mesmos resultados, impedindo paralelismo de atividades, garantindo o desenvolvimento da política e da cultura da avaliação institucional. [...] (p. 29-30).

O Programa de Avaliação Institucional da UEG é fundamentado legalmente e direcionado para o atendimento de toda a comunidade goiana, através da implementação de seus variados *multicampi*. Em sua primeira etapa, conforme documento relatado, fundamentou-se em **três projetos considerados especiais na**

UEG e que emergiram como os mais indicados em face de seu impacto social, científico e cultural. Um deles em especial, e no âmbito do ensino, o **Programa de Licenciatura Plena Parcelada - LPP** (pesquisa concluída). (grifos deste autor).

O programa de Avaliação Institucional da UEG visa, sobretudo, *qualificar e credenciar* a IES-UEG em compreender os objetivos da aplicabilidade dos processos educacionais mais do que seus próprios resultados, envolvendo tanto a avaliação quantitativa quanto a qualitativa, contribuindo na configuração da identidade da UEG, percorrendo todo o território goiano, como universidade *multicampi*, estadual, pública, **gratuita**, democrática, de qualidade social e comprometida com o desenvolvimento **sócio-político-econômico-tecnológico e educacional** do Estado de Goiás. Em muitos casos, principalmente no que tange ao processo da LPP, tais princípios são silenciados e não se fazem presentes no cotidiano acadêmico. Diluem-se nos discursos políticos institucionais que pretendem revelar uma realidade que não existe face ao caráter real da precariedade do trabalho e do ensino ministrado (grifos deste autor).

Apresentado pelo Programa de Avaliação Institucional – Avaliação da UEG – dentro da estrutura de Desenvolvimento de Projetos de Pesquisas (2003-2007), a Avaliação do Programa LPP foi realizada em uma amostragem de 12 municípios, entre os anos de 2003/2004, devidamente publicado em CD-ROM Portal UEG (2004), REVISTA RAIES (2006).

Diante da abrangência das 15 dimensões / indicadores definidos no Programa de Avaliação, a Comissão Nuclear elegeu três, quais sejam: ensino, pós-graduação e extensão. Deste conjunto foram selecionados, para a primeira etapa, três projetos considerados especiais na UEG e que emergiram como os mais indicados em face de seu impacto social, científico e cultural para iniciar um

processo de Avaliação Institucional. Um deles é, no âmbito do ensino, o Programa de Licenciatura Plena Parcelada (LPP).

Realizado com a metodologia conhecida como pesquisa-ação, este projeto (LPP) foi desenvolvido com uma amostragem representativa dos três planos. Do Programa LPP foram coletados dados em 20% de um universo de 18.934 alunos / professores, o que permitiu uma sistematização das informações registradas em 4.305 questionários diagnósticos aplicados nos seguintes cursos: Pedagogia, História, Biologia, Química, Matemática, Letras, Geografia e **Educação Física**, em um raio de 12 municípios representativos das meso-regiões do Estado de Goiás. (grifos deste autor).

Sobre a LPP/EF não se tem dados específicos. Contém relatos gerais da LPP, não contemplando especificamente um único curso. O que se tem são dados e avaliações institucionais contidas no relatório de gestão da própria UEG (Fevereiro/2010), que destaca através de gráficos os programas relativos às LPP existentes, quantidade de pólos, de UnU, de turmas e de alunos matriculados, ressaltando a importância, a relevância política e educacional desta modalidade emergencial (embora sem limites temporais de existência) que, face sua magnitude, acabou por conferir a UEG nascente uma determinada feição universitária multi-campis, multi-cursos-alunos-modalidades de formação. Brzezinski *et al.* (2004), na condição de consultores / pesquisadores do Programa de Avaliação Institucional da UEG, assim manifestam-se:

[...] A crítica de alguns setores da sociedade em relação à experiência da LPP, sobretudo por ser um curso de três anos, conta com a concordância dos alunos / professores. Eles solicitam a extensão da duração do curso para, no mínimo, quatro anos e reivindicam a continuidade dos estudos em níveis de especialização e mestrado. Entretanto, a realidade mostra que o Programa LPP criou um sentido de profissionalização e de carreira docente. Os alunos / professores dizem que estão se preparando para serem melhores professores nas escolas

em que atuam e, como assinala Freire (2003, p.19), “[...] aprender e ensinar faz parte da existência humana”. Desse modo, no caso dos alunos / professores do Programa LPP, os conhecimentos construídos neste processo retornam para as comunidades às quais eles pertencem, movimento dialético que propicia melhores condições para o desenvolvimento pessoal, profissional, local e regional. A UEG é parceira desse processo de desenvolvimento.

Considerando todos os convênios e edições do Programa LPP, concluídos e em andamento, o número de alunos / professores matriculados chega a 29.109, e, até agosto de 2004, o total de profissionais da educação que concluiu o curso superior é de 10.807 (UEG/LPP, 2004). É necessário considerar que, em 1998, dos 51,2 mil professores da rede pública no estado de Goiás, apenas 34% tinham titulação de nível superior. Entretanto, esta realidade é muito heterogênea, pois em 2001 alguns municípios contavam com 100% de seus professores sem formação em nível superior, o que mostra as disparidades em uma mesma microrregião no Estado de Goiás.

Em um esforço conjunto, a UEG, as Secretarias de Educação do Estado e dos Municípios têm por objetivos, com a LPP, até 2006, atingir a formação em nível superior de 90% dos professores do estado de Goiás.

As estratégias de interiorização da UEG – a criação dos Pólos – e a experiência de formação de professores por meio do Programa LPP constituem uma ‘revolução’, considerado o contingente de aluno / professores, pois criam espaços concretos de acesso ao ensino superior e, sobretudo, a possibilidade efetiva de formação profissional em nível superior.

Assim, o Programa LPP é uma revolução silenciosa que a história da educação goiana virá a reconhecer. [...] (BRZEZINSKI *et al.*, 2004: p. 262-263).

A revisão da literatura cujos títulos foram identificados no Quadro 1, que investiga cientificamente este programa / modalidade de formação como foco de análise, não fortalece, mesmo considerando a diversidade de argumentação e avaliação contida em cada trabalho acadêmico esta visão otimista de cunho institucional, reforçada nos relatórios de gestão e pelos consultores e pesquisadores do Programa de Avaliação Institucional da UEG. Tais estudos científicos, identificados no Quadro 1 desta dissertação, destacam-se sobremaneira, criticamente:

- A duração do curso;
- A inserção de alunos sem nenhuma vinculação com a área da docência na educação básica, indicando que o professor leigo tão enfatizado e justificado

nos documentos que referendam esta modalidade de formação, a partir do encerramento do primeiro convênio com a Secretaria Estadual de Educação, passa a ser relegado;

- Processo de juvenilização discente, inclusive sem nenhuma perspectiva de profissionalização docente, demandando, até mesmo, a criação de bacharelado em vez da licenciatura em Educação Física;
- A formação apressada e aligeirada, às vezes confundindo emergencial com a distância;
- O fato de a UEG ser pública e a maioria dos convênios firmados sob a forma de parcerias (Prefeituras e Organizações Privadas) comprometerem / negarem a própria identidade pública estadual tão enfatizada politicamente como uma conquista do povo goiano que acompanhou a educação superior em Goiás, se expandir sob a forma privada, obstaculizando o acesso de grandes parcelas de a população goiana trabalhadora efetivar-se seu sonho de continuação / formação de estudos em âmbito universitário.

Na realidade, dois universos interpretativos distintos são apresentados: o institucional sob a forma de uma avaliação extremamente otimista; o científico sob a forma de inúmeros questionamentos críticos que extrapolam a oficialidade da experiência, dialeticamente evidenciando suas contradições internas e suas relações efetivas com a diversidade dos *subsistemas* educacionais escolares que não se restringem à noção público X privado. A flexibilização da modalidade de formação e a cartorialização dos títulos universitários decorrentes desta experiência emergencial (sem prazos e temporalidades definidas) constituem-se em umas fortes razões de sua acertabilidade tão enaltecida institucionalmente.

CAPÍTULO III

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA MODALIDADE LPP-UEG, DE 1999 à 2010: aproximações e contradições entre o que está proposto e o que de fato a realidade cotidiana pode revelar, na voz dos coordenadores atuais de cursos.

As iniciativas nacionais de formação universitária de professores para atuarem na educação básica brasileira tendo como foco a atenção aos inúmeros contingentes de professores integrantes dos sistemas educacionais, em tempos que outras exigências de formação e profissionalização eram requeridas, ainda carecem de estudos aprofundados não somente para dimensionar o grau de atendimento efetivo como também seu impacto no propósito institucional de melhoria dos padrões de qualidade do ensino. Os trabalhos de pesquisa sobre a experiência goiana ainda são incipientes em algumas áreas como a educação física. Nenhum trabalho sobre este assunto foi encontrado. Isto posto, as análises presentes nesta dissertação devem ser consideradas como decorrentes de aproximações possíveis nos limites do estado atual de conhecimento acumulado e das fontes e procedimentos integrantes da investigação.

Nesta perspectiva, tendo como referência dados fornecidos pela UEG por meio do seu sítio de domínio¹⁷, foi possível analisar informações substantivas acerca da formação de professores em especial, do curso de Licenciatura Plena Parcelada

¹⁷ - Site: www.ueg.br

em Educação Física. Segundo essa fonte, até o ano de 2009 a UEG possuía o quantitativo de 11 (onze) pólos que ministravam o Curso de Licenciatura Educação Física, em todo o Estado de Goiás. No final do ano de 2009 foram encerrados os cursos ministrados em Goiânia, Iporá, Ceres, Luziânia e Goianésia.

As reflexões analíticas possibilitadas pelas referências teóricas, mediadas pelos dados empíricos, advindos dos três procedimentos dessa pesquisa (observação, análise documental e questionário dirigido aos atuais coordenadores de curso), estimuladas pelos objetivos que demarcam o problema em estudo, serão apresentadas a partir de quatro categorias possíveis de serem construídas após a apreensão de todas as informações advindas dos instrumentos de pesquisa.

3.1. Os Pólos, seus Coordenadores e o Balanço Geral das Certificações.

O Programa UTE – Projeto LPP, em caráter emergencial, foi implantado em 1999, inicialmente nas suas unidades universitárias e depois em seus pólos (estrutura não própria), localizados em 31 municípios goianos. O primeiro convênio foi firmado com a Secretaria Estadual de Educação, seguido de mais sete, com parceiros diferenciados, o que pode ser inferido, em decorrência desta ampliação e oportunidades educacionais, o surgimento de públicos também diferenciados. Segundo os documentos institucionais, especialmente os referentes à avaliação institucional, a UEG concedeu oportunidade para a grande maioria dos *professores leigos* do Estado de Goiás. Tanto que, na sua aplicação atingiu, através de seus projetos e convênios, oito (08) licenciaturas¹⁸:

- 1) Curso de Educação Física;

¹⁸Fonte: http://www.dirpe.ueg.br/2007/ute/projetos_cursos.htm.

- 2) Curso de Geografia;
- 3) Curso de História;
- 4) Curso de Letras;
- 5) Curso de Matemática;
- 6) Curso de Química;
- 7) Curso de Biologia;
- 8) Curso de Pedagogia;

Os dados demonstram que as oportunidades educacionais ofertadas pela LPP/UEG foram extensas, distribuídas em todo o Estado de Goiás, especialmente aos que necessitavam deste modelo ou viam nesta modalidade de formação possibilidades de conquistar um título universitário. Pode ser que a obrigatoriedade de tal formação marcadamente ameaçadora da própria sobrevivência desses professores, ainda que vários tribunais jurídicos decidissem o contrário, não tenha atingido o cerne da questão referente à formação e profissionalização docente, ao tomar a exigência da certificação como objetivo imediato e instrumental. Embora tenha sido uma grande oportunidade para os professores pode-se perceber (o autor desta pesquisa foi professor da LPP/UEG em dois pólos) pelas manifestações cotidianas dos universitários que os *professores leigos* não internalizaram a importância da educação universitária. Via-se somente a imposição arbitrária, mas legal, acabando por encarar inicialmente, apenas como obrigação e como uma estratégia para obtenção de ascensão funcional na carreira docente, à medida que obteria um diploma de certificação universitária.

Os dados disponíveis advindos das análises documentais institucionais, as avaliações dos coordenadores locais de curso de educação física, bem como

observações pessoais na condição de professor desse projeto desde 2006 possibilitaram várias aproximações interpretativas e avaliativas.

Pode-se observar que, apesar da proposta inicial ser, de fato, atender aos chamados *professores leigos*, (professores sem formação universitária mas portadores de saberes e práticas construídos pela e na prática docente), a realidade não foi bem esta. Principalmente no que tange a experiência de formação de professores em educação física, implementado em onze (11) pólos / municípios goianos já apresentados. Na experiência deste autor como docente desde 2006, não se verificou a presença de *professores leigos* nas salas de aula. E sim, jovens com pretensão profissional de trabalho em espaços não escolares, fazendo uma licenciatura emergencial em educação física. No entanto, existem jovens universitários que iniciam sua carreira como professor de educação física sem que, no entanto, aspirassem tal opção, acabando por vislumbrar a possibilidade profissional da docência.

Na perspectiva de aprofundar a compreensão e interpretação do alcance efetivo do projeto em proporcionar aos professores em exercício, os *leigos*, uma formação universitária, os instrumentos utilizados para a construção da base empírica dessa dissertação trouxeram informações bastante significativas, conforme demonstrado nos quadros subsequentes.

Quadro 2: Demonstrativo dos anos / locais e coordenadores de cursos de LPP – Educação Física / UEG, de 1999 a 2010.

LOCAL	GOIÂNIA	CERES	GOIANÉSIA	ITAPURANGA	CALDAS NOVAS	SÃO LUIS DE MONTES BELOS	SÃO MIGUEL DO ARAGUAIA	URUAÇU	JUSSARA	IPORÁ	LUZIÂNIA
ANO	COORDENADORES:										
1999	Prof. Paulo Ventura										
2000	Prof. Paulo Ventura										
2001	Prof. Paulo Ventura										
2002	Profa. Perpétua										
2003	Profa. Perpétua										
2004	Profa. Perpétua		Prof. Galdino								
2005	Profa. Marlene	Profa. Adriana	Prof. Galdino								
2006	Profa. Marlene	Prof. Iúri Ribeiro	Prof. Galdino			Prof. Alessandro					
2007	Profa. Simey	Prof. Iúri Ribeiro	Profa. Clélia	Prof. Antônio	Prof. Ricardo	Prof. Alessandro	Profa. Regina Borges			Profa. Rones Silva	
2008	Profa. Simey	Prof. Tiago	Profa. Clélia	Prof. Antônio	Prof. Ricardo	Prof. Alessandro	Prof. Roberto	Prof. Julio César	Prof. Milton Pereira de Oliveira	Profa. Rones Silva	
2009	Profa. Simey	Prof. Tiago	Profa. Clélia	Prof. Antônio	Prof. Ricardo	Prof. Alessandro	Prof. Roberto	Prof. Julio César	Prof. Milton Pereira de Oliveira	Profa. Rones Silva	
2010	Curso Encerrado	Curso Encerrado	Curso Encerrado	Prof. Antônio	Prof. Sander	Prof. Alessandro	Prof. Roberto	Prof. Julio César	Prof. Iúri Ribeiro	Curso Encerrado	Não consegui contato.

Observa-se que há uma expansão de implantação de novas turmas / cursos em dois períodos distintos: 2004 a 2006 e de 2007 a 2010. As coordenações são bastante voláteis, pois a média de permanência gira em torno de apenas três anos, que nem mesmo representa a duração / integralização / conclusão da formação de uma turma. Exceções devem ser registradas nos cursos de São Luis de Montes Belos (um único coordenador desde sua implementação em 2006) e Itapuranga e Uruaçu (a primeira, um único coordenador desde sua implementação em 2007 e no segundo caso, um único coordenador também, desde 2008). Em Goiânia, a primeira turma da modalidade LPP – Educação Física foi implantada em 1999. Até 2009, o curso teve quatro coordenadores.

O perfil dos coordenadores atuais dos cursos de educação física pode ser visualizado segundo o Quadro abaixo:

Quadro 3: perfil dos atuais coordenadores dos cursos de Educação Física – LPP/UEG:

IDENTIFICAÇÃO	IDADE	FORMAÇÃO ACADÊMICA: GRADUAÇÃO / CURSO	INSTITUIÇÃO	LOCAL	ANO DE CONCLUSÃO	ESPECIALIZAÇÃO / PÓS-GRADUAÇÃO
01	45	Educação Física	UFPeI	Pelotas/ RS	1990	Fisiologia do Exercício / Mestrado em Educação – Unisul/SC
02		Educação Física	UFG	Catalão/ GO	2005	Treinamento Desportivo
03	44	Letras	UEG	Itapuranga /GO	1999	Administração Educacional; Ensino de Literatura e Língua Inglesa
04	34	Educação Física	ESEFFEGO/UEG	Goiânia/ GO	1999	Atividades Físicas em Academias e Performance Humana
05	30	Educação Física	ESEFFEGO/UEG	Goiânia/ GO	2004	Métodos e Técnicas de Ensino, Aprendizagem e Formação Sócio Econômica Brasileira
06	28	Educação Física	Unileste	Coronel Fabriciano /MG	2004	Fisiologia do Exercício / Mestrado em Ciências Ambientais e Saúde – UCG

As informações apresentadas pelo Quadro acima possibilitam identificar os seguintes traços constitutivos do perfil dos atuais coordenadores de cursos:

- a) Encontram-se numa faixa etária entre 28-45 anos;
- b) A maioria tem formação em educação física;
- c) A formação universitária foi realizada no estado de Goiás;
- d) Concluíram a graduação entre os anos de 1990-2005;
- e) São portadores de cursos de pós-graduação *lato sensu*, especialmente em campos técnicos;
- f) Apenas dois realizaram formação em nível de mestrado e fora da área da educação física;
- g) Apenas um tem pós-graduação / especialização em Metodologia de Ensino.

Na perspectiva de fazer um balanço geral das certificações possibilitadas entre o início da instalação do projeto até o ano de 2009, as Tabelas de n^{os} 2, 3, 4, 5,

bem como o Quadro 4 possibilitam um retrato sintético desse projeto emergencial goiano de formação de professores para atuarem na educação básica brasileira.

Tabela 2: UEG – Demonstrativo dos cursos de Graduação Emergencial – LPP no ano de 2009.

Nº	Curso	Quantidade de Turmas
01	Biologia	5
02	Educação Física	11
03	Geografia	1
04	História	4
05	Letras	6
06	Matemática	4
07	Pedagogia	19
Total de Turmas		50

Fonte: UEG – Coordenação Geral de Programas Especiais

Por meio de outro informativo da Universidade, cujos dados foram sistematizados no Quadro 4, evidencia-se que os Cursos de Licenciatura Emergencial – LPP na UEG e verifica-se que a LPP em Educação Física é oferecida desde o ano de 1999, percorrendo todos os anos subsequentes, até 2009.

Em 2010, existem turmas de LPP em Educação Física em andamento. Portanto esta modalidade de formação apesar de emergencial, não teve uma demarcação temporal de sua duração. Esta evidência não se constitui em uma inferência que fortalece a hipótese de que o projeto LPP, foi flexibilizado a partir do segundo convênio, possibilitando o acesso de outras demandas não constituídas por professores considerados leigos?

Quadro 4: UEG – Demonstrativo geral dos cursos de Licenciatura Emergencial – LPP, DE 1999 até 2009.

ANOS / CURSOS OFERECIDOS										
1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Biologia	Biologia	Biologia	Biologia	Biologia	Biologia	Biologia	Biologia	Biologia	Biologia	Biologia
Ed. Física	Ed. Física	Ed. Física	Ed. Física	Ed. Física	Ed. Física	Ed. Física	Ed. Física	Ed. Física	Ed. Física	Ed. Física
Geografia	Geografia	Geografia	Geografia	Geografia	Geografia	Geografia	Geografia	Geografia	Geografia	Geografia
História	História	História	História	História	História	História	História	História	História	História
Letras	Letras	Letras	Letras	Letras	Letras	Letras	Letras	Letras	Letras	Letras
Pedagogia	Matemática	Matemática	Matemática	Matemática	Matemática	Pedagogia	Matemática	Matemática	Matemática	Matemática
Química	Pedagogia	Pedagogia	Pedagogia	Pedagogia	Pedagogia	Química	Pedagogia	Pedagogia	Pedagogia	Pedagogia
	Química	Química	Química	Química	Química					
07	08	08	08	08	08	07	07	07	07	07

Fonte: UEG – Coordenação Geral de Programas Especiais

Segundo dados da Tabela 3, em 2009/2, estavam matriculados 687 alunos em curso de educação física, localizados em 11 municípios.

Tabela 3: UEG – Demonstrativo geral de alunos matriculados em 2009/2 – Cursos de Graduação Emergencial – LPP.

UnU / Pólo	Pedagogia	Letras	História	Geografia	Biologia	Matemática	Educação Física	Total por UnU / Pólo
Aparecida de Goiânia	96				16			112
Caldas Novas	49					28	99	176
Ceres	71						36	107
Edéia		29						29
Formosa	53				42			95
Goianésia							59	59
Goiânia – ESEFFEGO							159	159
Inhumas	68							68
Iporá							48	48
Itaberaí	100							100
Itapuranga							77	77
Jaraguá			42					42
Jussara							34	34
Luziânia	69	34					43	146
Porangatu	46							46
Posse		0	0		0			0
Santa Helena de Goiás	82							82
São Luis de Montes Belos			22				30	52
São Miguel do Araguaia	31	38			41		50	160
Senador Canedo			23					23
Silvânia	43				42			85
Uruaçu	51						52	103
Águas Lindas de Goiás (Pólo)	92	73	39			77		281
Anápolis (Pólo)	182							182
Aruanã (Pólo)	32							32
Cristalina (Pólo)	93							93
Goianira (Pólo)		33						33
Piranhas (Pólo)	30							30
Planaltina (Pólo)	27					35		62
Pontalina (Pólo)	26				23			49
Santo Antônio do Descoberto (Pólo)		48		29		46		123
Total por Curso	1.241	255	126	29	164	186	687	2.688

Fonte: UEG – Coordenação Geral de Projetos Especiais (Notas: Dados Sujeitos a alterações).

As próximas referências baseiam-se no aspecto da DIPLOMAÇÃO, efetivada / consolidada pela UEG, no que tange ao caráter de estudantes titulados e diplomas registrados, entre os anos de 1999 e 2010.

Tabela 4: UEG – balanço geral das diplomações universitárias no período compreendido entre os anos de 1999 até 2008.

ANOS	Totalidade de Cursos	Quantidade de Alunos Diplomados
1999 – 2008	Graduação Regular	25.430
1999 – 2008	Graduação Emergencial – LPP	27.883
2001 – 2008	Formação Específica – Sequenciais	8.359
1999 – 2008	Total de Titulados de 1999 até 2008	61.672

Fonte: UEG – Pró-Reitoria de Graduação, Coordenação Geral de Programas Especiais

Tabela 5: UEG – Balanço geral dos diplomas registrados referentes aos CURSOS DE Graduação, Superiores de Formação Específica e Pós-graduação Lato Sensu.

ANOS	Diplomas Expedidos pela UEG e Registrados pela UFG	Quantidade de Diplomas
1999 a Março de 2002	Cursos de Graduação	2.748
	Diplomas Expedidos e Registrados pela UEG	
Março de 2002 até Fevereiro de 2010	Cursos de Graduação, Superiores de Formação Específica e Mestrado	40.693
1999 – 2010	Total de Diplomas Registrados	43.441

Fonte: UEG – Pró-Reitoria de Graduação.

Há que se registrar que as duas últimas Tabelas (4 e 5) demonstram que já foram diplomados pelo projeto LPP/UEG, entre 1999 e 2008 o total de 27.833 licenciados, representando 45,21% do total das diplomações da UEG. No entanto, enquanto no período compreendido entre 1999 e 2008 foram diplomados 61.672 portadores de cursos universitários, de 1999 a 2010, foram registrados 43.441 diplomas. Não se considerando os diplomados nos anos de 2009 e 2010, 18.231 concluintes não tiveram ainda os seus títulos universitários registrados, entende-se expedidos.

3.2. Os Alunos: juvenilização, desafios e futuro profissional.

Esta categoria integra o conjunto de inquietações orientadoras desta investigação. A ampliação e diversificação de parcerias para viabilizar a manutenção

desse projeto emergencial de 1999 até os dias atuais trouxeram uma diversificação de públicos interessados nessa modalidade de formação. Os *professores leigos* tão enaltecidos como foco preferencial do projeto foram aos poucos sendo substituídos por jovens sem nenhuma experiência docente e nem mesmo vocacionados profissionalmente para o magistério, portanto, um processo de juvenilização. Estas questões foram comprovadas pelas considerações emitidas pelos seis (06) coordenadores atuais dos cursos quando foram interrogados, se na sua vivência, haviam observado um processo de juvenilização do corpo discente ou são adultos que já trabalhavam na área:

Estou há pouco tempo como coordenador do curso, mas percebo um grupo muito diversificado, desde profissionais que já atuam e possuem idades mais avançadas e alunos jovens que não trabalham. **(Coordenador 1)**.

No meu ver esse programa emergencial para capacitação dos professores deu uma brecha para que várias pessoas pudessem ingressar na faculdade e adquirir um diploma de curso superior, a procura foi bastante por parte de adultos, alguns já atuavam na área, mas outros não. **(Coordenador 2)**.

Na primeira turma, não havia uma padronização de idade, haviam alunos com 17 anos assim como alunos com 50. Na segunda turma, os alunos se encontram em faixa de idade mais juvenil. Em ambos os cursos, as pessoas que trabalham na área se encontram em número reduzido. **(Coordenador 3)**.

Este processo de juvenilização é facilmente observável. É grande a quantidade de alunos do curso que nunca trabalharam como docentes e que saíram direto do ensino médio para a LPP. **(Coordenador 4)**.

Tenho observado sim, pois de 2004 pra cá na verdade são poucos os professores atuantes na escola que ainda não possuem formação específica, daí a necessidade de completar as turmas, e geralmente são os jovens que tem maior interesse. **(Coordenador 5)**.

20% adultos e o restante jovens/adultos que sequer trabalharam na área alguma vez na vida. **(Coordenador 6)**.

As revelações manifestadas pelos coordenadores evidenciam que este Projeto Emergencial de LPP/EF acabou abrindo brechas para que jovens recém-

egressos do ensino médio vislumbrassem a oportunidade de cursar uma formação universitária ainda que em uma área sem nenhuma vinculação aos seus projetos profissionais. Os mais idosos, também desvinculados do exercício prático do ensino de educação física escolar tinham como meta a formação em um curso de licenciatura plena.

Ressalta-se, outrossim, que, apesar da evidência da juvenilização discente, as turmas continuam a ser bastante diversas quanto às faixas etárias. O Coordenador seis (06) é mais categórico ao afirmar / dimensionar que *20% (vinte por cento) são adultos e o restante jovens / adultos que nunca trabalharam na área de educação física escolar.*

Na perspectiva de levantar problemas referentes ao sucesso / fracasso escolar em âmbito da aprendizagem, os coordenadores assim se manifestaram quanto aos principais desafios instrucionais que os alunos têm enfrentado:

Dois pontos salientam nas dificuldades dos alunos:
alunos com idade avançada e muito tempo sem estudar;
alunos jovens que têm dificuldade de aprendizagem e optaram por um curso de curta duração (parcelado) por acreditarem que fosse mais fácil obterem uma graduação. (**Coordenador 1**).

Por ser um projeto emergencial os alunos tiveram várias dificuldades como locais de aula, materiais didáticos para as aulas, e problemas com alguns professores que não estavam conseguindo ministrar as disciplinas. (**Coordenador 2**).

Falta de estrutura do curso e bibliografia referente à área. (**Coordenador 3**).

Em minha opinião o maior problema instrucional dos alunos é uma deficiência que vem do ensino básico. A grande maioria dos alunos possui uma dificuldade grande na leitura e interpretação de texto, o que dificulta bastante o trabalho docente. A escrita também é deficitária, outra conseqüência das falhas do ensino básico. Outro fator importante é o fato de a maioria dos alunos não residirem na cidade onde acontece o curso, o que dificulta no contato com os colegas e professores. Este somatório de fatores influencia para uma formação deficitária dos alunos. (**Coordenador 4**).

Uma grande dificuldade de leitura e interpretação, talvez resultado de uma má formação anterior. (**Coordenador 5**).

Dificuldade no aprendizado. Pela débil forma de se selecionar e simplesmente visar o lucro. (**Coordenador 6**).

As dificuldades / desafios instrucionais dos alunos, nomeadas pelos Coordenadores, são remetidos às deficiências de leitura e interpretação não recuperadas em âmbito do ensino médio. Mas ressaltam também a fragilidade dos critérios de seleção para o acesso ao curso superior, não deixando de levantar também as deficiências infra-estruturais didático-pedagógicas, especialmente acesso / disponibilização bibliográfica, em decorrência de uma expansão desregrada, implantada na maioria das vezes, improvisada e precariamente.

Os professores conferem normalmente aos currículos uma relevância singular em se tratando das mediações necessárias e possíveis entre a formação acadêmica e o mundo do trabalho, mesmo sabendo que a principal finalidade da educação superior é com a formação humana. Ao serem interrogados se o currículo de LPP em EF tem atendido as exigências dos alunos e da realidade do trabalho, assim manifestaram-se:

Sim, o currículo está bem desenvolvido para a licenciatura. Embora muitos alunos não pretendam atuar nas escolas. (**Coordenador 1**).

Sim. (**Coordenador 2**).

Pela demanda profissional que existe hoje, principalmente na região, acredito que sim. (**Coordenador 3**).

Acredito que o currículo atende plenamente às exigências que a profissão requer. O currículo dá um suporte teórico importante, além de oferecer a prática de docência supervisionada que é interessante até para os alunos já atuantes na docência. (**Coordenador 4**).

Sim, no que diz respeito a realidade de uma formação em licenciatura e não, no que diz respeito ao conhecimento de alguns alunos do que vem a ser um curso de educação física. (**Coordenador 5**).

Sim. (**Coordenador 6**).

Tangenciando os questionamentos para as dimensões curriculares, no sentido de refletir sobre suas mediações e atendimento às exigências dos alunos e da realidade do trabalho, há unanimidade nas respostas dos seis (06) coordenadores com variações de significados ao argumentar o “sim”. Reafirmam que o currículo atende às exigências discentes e do mundo do trabalho, mas ressaltam que muitos alunos não pretendem exercer o magistério em educação física. Dada à diversidade de procedência do corpo discente, poderia-se supor que seriam manifestados problemas nos cumprimentos das exigências curriculares. No entanto, predominou entre os Coordenadores outra concepção de que o currículo deva enquadrar todos os alunos a seu suposto padrão de formação, privilegiando conteúdos e não se preocupando com a formação dos *habitus* docentes. Tem assim uma conotação pedagógica-formativa de socialização homogeneizadora no sentido atribuído por Durkheim em suas reflexões sobre educação.

Problematizando esta concepção, Perrenoud (1997), a propósito de refletir sobre as mediações entre as práticas pedagógicas, a formação e a profissão docente, entende que, necessariamente, as transformações das práticas passam pela transformação do *habitus* e não decorrente do universo de cognição decorrentes da multiplicidade e intensa bateria de informações conteudistas. Alerta-nos para observar mais atentamente para o *habitus* dos professores do que necessariamente (sobretudo não ignorando) seu significativo repertório / universo de técnicas, saberes e esquemas de ação pedagógica. Pelo fato do *habitus*, segundo Bourdieu (2003), expressar a internalização da exterioridade e a exterioridade da internalização, a ação prática é vital.

Esta modalidade de formação docente para a educação básica, mesmo reconhecendo que seu foco centra-se prioritariamente no *professor leigo*, a

ampliação sob a forma de parcerias acabou possibilitando o acesso de outros públicos não necessariamente com horizontes educacionais escolares. Ao serem questionados quanto qual a avaliação, na condição de Coordenadores, podem dizer sobre o *trabalho / área de atuação* dos alunos egressos deste curso, assim se exprimiram:

Vejo como grande problema que grande parte dos alunos egressos pretende trabalhar em outras áreas tais como academias, *personal* e esportes. **(Coordenador 1)**.

Como dito acima, muitos egressos, aproveitaram essa “brecha” do projeto emergencial para poder ingressar em um curso superior, mas vários desses alunos não irão atuar na área do qual ele fez o curso. **(Coordenador 2)**.

A primeira turma encerrou o curso nesse final de semestre, ainda não colaram grau, mas alguns alunos ingressaram no mercado de trabalho, dessa forma pode-se dizer que “houve” um resultado positivo. **(Coordenador 3)**.

Esta unidade ainda não possui turmas que concluíram o curso. **(Coordenador 4)**.

Infelizmente muitos ainda se formam despreparados pra sala de aula, devido há um grande paradoxo gerado por eles mesmos, pois, quando da sua formação não cogitam em trabalhar em escola, mas quando vem, estão dentro do ambiente escolar. E aí? **(Coordenador 5)**.

O curso ainda não finalizou, por isso ainda não existem egressos. **(Coordenador 6)**.

Na perspectiva de trazer para a discussão da LPP – Educação Física a questão da mediação entre a formação e o mundo do trabalho com foco na empregabilidade, as considerações dos Coordenadores são preocupantes e com significativo caráter de desolamento, cujas razões / evidências gravitam em torno de:

- a) Egressos não querem ser professores e sim trabalhar em academias, *personal*, esportes de rendimento, o que exigiria uma formação de bacharelado e não de licenciatura, cujo foco é na educação física escolar;

- b) As brechas na flexibilização de procedências e critérios de acesso ao curso acabaram por cartorializar os diplomas sem nenhuma formação de vínculos profissionais com a educação física;
- c) Paradoxo discente entre o acesso a uma formação licenciada quando não aspiram tal atividade profissional e quando diplomados, sentem-se despreparados para a docência, vez que não se dispôs a construir uma identidade de formação profissional de professor.

3.3. O Papel Emergencial em questão: professor em exercício ou leigo?

Os documentos institucionais da UEG, em especial o Programa UTE e o Projeto Curricular de Educação Física definem que a proposta visa licenciar, em nível superior, os professores em exercício. Em outras ocasiões, há referências a professores sem formação universitária. Este público foi atendido no primeiro convênio assinado com a Secretaria Estadual de Educação, dada a sua preocupação decorrente da constatação de que até o ano de 1999, *65% dos professores da educação básica do Estado de Goiás*, não tinham formação de nível superior (BRZEZINSKI *et al.*, 2004). No entanto, os sete convênios subsequentes, considerada a diversificação de parceiros, alguns incompreensíveis (como por exemplo: AGAP – Associação de Garantia ao Atleta Profissional de Goiás), colocam em dúvida a priorização deste público, decorrendo a flexibilização e a emergência de outros que aspiram apenas um título universitário.

Interrogados se a LPP/EF/UEG, em sua opinião, está cumprindo o seu objetivo emergencial e por quê, os Coordenadores declararam:

Em parte está cumprindo para fornecer a habilitação necessária a professores que já atuam na área. Porém muitos alunos que realizam o curso não trabalham na área de educação física. **(Coordenador 1)**.

Em parte por ser um curso no qual as aulas ocorrem só aos finais de semana, os alunos não têm a oportunidade de poderem ter um estudo mais detalhado das disciplinas. **(Coordenador 2)**.

Em certa parte, já que possibilita a oferta do curso a quem não teve oportunidade de se deslocar para outras regiões onde o curso é realizado. **(Coordenador 3)**.

Sim, por estar levando a possibilidade de formação em nível superior a localidades onde os habitantes não tinham essa oportunidade. Ou seja, bem ou mal, os professores estão tendo uma melhor formação. **(Coordenador 4)**.

Não. Pois o tempo médio de formação aproxima-se praticamente ao mesmo tempo gasto para se cursar um curso regular. **(Coordenador 5)**.

Sim. Principalmente no interior, onde são poucos os profissionais na área com graduação. No meu caso em *minha cidade*, há uma grande expectativa para ano que vem, pois os professores de Ed física nas escolas são formados em outras áreas, com isso suprirá toda demanda do mercado local. **(Coordenador 6)**.

Com relação à primeira questão, dois Coordenadores afirmam que sim, um categoricamente que não e quatro em parte, se a LPP/UEG está cumprindo o seu objetivo emergencial de oferecer uma formação universitária a professores de Educação Física. Quanto às razões sobre as quais residem as três posições (sim, não e em parte) os Coordenadores apontam para direções mais unitárias: trata-se de uma possibilidade a quem ainda não a teve em termos de acesso / formação universitária; existem carências de profissionais desta área no interior goiano, a facilidade das aulas ocorrerem em finais de semana. No entanto, apenas dois remetem as suas considerações à linha orientadora / foco do projeto: *professores leigos* de educação física. Ressaltam que muitos alunos do curso não são professores e que, no interior, professores de educação física são formados em outras áreas. Um coordenador entende que um curso emergencial deveria ter uma

carga horária inferior frente a um curso regular. Ressalta-se que nas formalidades legais a LPP/EF tem ora 400 horas/aula, ora 335 horas/aula acima do teto definido para uma licenciatura, que é de 2800 horas. Se são efetivamente cumpridas ou não, essa dissertação não tem dados suficientes para avaliar.

Ainda nesta perspectiva apontada pela categoria, procurou-se verificar, segundo os coordenadores, se para efetivação da matrícula no curso de LPP/EF/UEG, exigiu-se comprovação de que ele trabalha como professor de educação física. As considerações foram às seguintes:

Acho que desta forma haveria um direcionamento mais específico para o real objetivo do curso, por que muitos alunos que realizam o curso não trabalham na área. (**Coordenador 1**).

Sim, no ato da matrícula era obrigatório apresentar uma declaração de que aquele professor já atuava na área! (**Coordenador 2**).

É uma das exigências na hora de fazer matrícula, mas muitos alunos não estão atuando na área, talvez porque a comprovação exigida seja uma declaração. Nesse caso, a instituição não fiscaliza a veracidade desta declaração. (**Coordenador 3**).

Penso ser desnecessária esta exigência, pois como foi discutido em uma questão anterior, está ocorrendo um processo de juvenilização dos alunos. Sendo assim estes alunos que acabaram de finalizar o ensino médio não tem como ter atuação na área, o que faz levar muitos alunos a apresentarem falsas declarações de atuação na docência. (**Coordenador 4**).

Teoricamente sim, mas na prática os sindicatos camuflam essa necessidade e abrem o leque, onde se lê professor, se lê colaborador da escola. (**Coordenador 5**).

Sim, para ingressar foi obrigatório apresentar a declaração, mas a validade da mesma não nos compete investigar, e sim confiar na instituição que forneceu. (**Coordenador 6**).

Observa-se que, quanto à exigência de ser professor de educação física, sem formação universitária ou em exercício, como exigência para a comprovação da efetivação de matrícula, as declarações foram exigidas apenas como rito formal e burocrático, mesmo alguns coordenadores afirmando o cumprimento de tal

exigência, paradoxal e contraditoriamente, eles mesmos afirmam que não é obrigação da instituição escolar fiscalizar a veracidade aferida por tais documentos supostamente declaratórios de uma identidade profissional colocada à comprovação efetiva. Os conteúdos diversificados que atravessam as considerações dos Coordenadores evidenciam que a identidade do público prioritário desta modalidade de formação não constitui preocupação dos Coordenadores de curso desta modalidade de formação, diga-se de passagem, embora deveria ser, porque o projeto político pedagógico que eles coordenam, tem uma lógica que a preside: formação emergencial de professores que já atuam como docentes.

Há evidências expressas em outras considerações dos coordenadores, em especial quando reconhecem a diversificação dos alunos, um processo de juvenilização; e outros, bem como a extensão de mais sete (07) convênios após o primeiro celebrado com a Secretaria Estadual de Educação; apontando que apenas a modalidade emergencial entendida como certificação mais imediata e parcelada entendida como metodologia e horário de funcionamento mais adequados aos limites de tempo disponíveis para o estudo que sobrevivem deste projeto LPP/EF/UEG nascido em 1999, com funcionamento até o presente ano.

3.4. O Projeto Curricular: possibilidades, limites e desafios.

Com a intenção de evidenciar elementos constitutivos para elaboração de um quadro analítico de avaliação desta modalidade de formação, foi solicitado aos Coordenadores, que identificassem três pontos fortes e três pontos fracos do projeto emergencial da LPP/EF/UEG. As considerações foram as seguintes:

Pontos fortes: Possibilitar a graduação de pessoas que já trabalham na área. Diversidade de disciplinas, principalmente com atividades complementares. Como alguns alunos já trabalham na área acabam contribuindo com experiências no decorrer das aulas.

Pontos fracos: Deveria ter uma duração maior. Algumas disciplinas com carga horária insuficiente para o aprofundamento de conhecimento. Alunos jovens que deixam de realizar um curso de graduação regular e optam por um curso parcelado de curta duração. **(Coordenador 1).**

Pontos forte: Objetivos do curso. Matriz curricular. Empenho da instituição.

Pontos fracos: Interesses de alguns alunos em adquirir apenas o diploma levando ao descaso do curso. Aulas aos finais de semana. Ética profissional de alguns professores que não se portavam como profissionais dentro da sala de aula. Subestimando alunos e prejudicando o andamento das disciplinas. **(Coordenador 2).**

Pontos fortes: Oferta do Curso. Disposição dos alunos em estudar nos fins de semana e durante a fase presencial.

Pontos fracos: Falta de estrutura do Curso. Falta de Bibliografia. Período de estudos extremamente reduzido. Curso pago, apesar de ser em Instituição Pública... **(Coordenador 3).**

Pontos fortes: Democratização da formação universitária, melhoria do nível dos professores de Educação Física principalmente no interior do estado e possibilidade de ascensão cultural e econômica para os alunos do projeto emergencial.

Pontos fracos: Falha na estrutura física das unidades da UEG no interior do estado. Falta de critérios mais rígidos para a abertura de turmas e a grande burocratização da contratação dos professores resultando na demora para início do pagamento dos mesmos. **(Coordenador 4).**

Pontos fortes: 1- cursos, antes monopolizados, chegando até o interior. 2- melhora do quadro de docentes, mesmo com todas as suas dificuldades de formação. 3- facilidade em conciliar o trabalho e os estudos por parte daqueles que realmente já são professores.

Pontos fracos: 1- facilidade extrema em se entrar nos cursos. 2- muito conteúdo pra ser trabalhado em pouco tempo. 3- formação com certas lacunas. **(Coordenador 5).**

Pontos fortes: Formação imediata de corpo docente especializado para escolas. Melhorias na capacidade intelectual da população local.

Pontos fracos: Processo seletivo debilitado. Dificuldade na contratação de professores por não haver mão de obra especializada no local. Falta de apoio do SINEPE para dar ajuda de custos para os professores que “são de fora”. **(Coordenador 6).**

Para uma melhor compreensão das informações com vistas a uma análise de conteúdo (Bardin e Franco), os Pontos fortes e Pontos fracos do projeto LPP/EF/UEG podem assim ser visualizados:

COORDENADORES						
PONTOS FORTES						
Nº	C1	C2	C3	C4	C5	C6
01	- possibilitar a graduação de pessoas que já trabalham na área.	Objetivos do curso,	Oferta do Curso, Disposição dos alunos em estudar nos fins de semana e durante a fase presencial.	-democratização da formação universitária,	- cursos, antes monopolizados, chegando até o interior.	formação imediata de corpo docente especializado para escolas,
02	- diversidade de disciplinas, principalmente com atividades complementares.	Matriz curricular,	Disposição dos alunos em estudar nos fins de semana	melhoria do nível dos professores de Educação Física principalmente no interior do estado	- melhora do quadro de docentes, mesmo com toda suas dificuldades de formação.	melhorias na capacidade intelectual da população local,
03	- como alguns alunos já trabalham na área acabam contribuindo com experiências no decorrer das aulas.	Empenho da instituição.	Disposição dos alunos em estudar durante a fase presencial.	e possibilidade de ascensão cultural e econômica para os alunos do projeto emergencial.	- facilidade em conciliar o trabalho e os estudos por parte daqueles que realmente já são professores.	
PONTOS FRACOS						
01	- deveria ter uma duração maior.	Interesses de alguns alunos em adquirir apenas o diploma levando ao descaso do curso;	Falta de estrutura do Curso, Falta de Bibliografia,	falha na estrutura física das unidades da UEG no interior do estado,	- facilidade extrema em se entrar nos cursos.	processo seletivo debilitado,
02	- algumas disciplinas com carga horária insuficiente para o aprofundamento de conhecimento.	Aulas aos finais de semana;	Período de estudos extremamente reduzido,	falta de critérios mais rígidos para a abertura de turmas	- muito conteúdo pra ser trabalhado em pouco tempo.	dificuldade na contratação de professores por não haver mão de obra especializada no local,
03	- alunos jovens que deixam de realizar um curso de graduação regular e optam por um curso parcelado de curta duração.	Ética profissional de alguns professores que não se portavam como profissionais dentro da sala de aula. Subestimando alunos e prejudicando o andamento das disciplinas.	Curso pago, apesar de ser em Instituição Pública.	e a grande burocratização da contratação dos professores resultando na demora para início do pagamento dos mesmos.	- formação com certas lacunas.	falta de apoio do SINEPE para dar ajuda de custos para os professores que "são de fora".

Segundo os Coordenadores, a identificação dos elementos fortes e fracos do projeto foi expressa de forma bastante diversa e multifocalizada. Isso não possibilitou metodologicamente fazer uma agregação das recorrências face às particularidades que cada ponto expressou-se. No conjunto, entretanto, eles acabaram possibilitando elaborar um esboço preliminar de narrativa, discursivamente bem próxima daquela delineada pelos documentos oficiais e institucionais. Este fato pode ser explicado porque a autoria da falas é de um sujeito portador de autoridade legal e pedagógica conferidas por sua condição legal /

burocrática de ser Coordenador, portanto inserido na estrutura de poder da UEG. Os elementos / itens levantados podem ser assim organizados sob uma forma discursiva a qual deve ser entendida como uma aproximação provisória, frente as questão levantada:

Democratização da formação universitária, com formação imediata do corpo docente especializado para escolas. Possibilita a graduação a pessoas (ou alguns alunos) que já trabalham na área, facilitando a conciliação entre trabalho e estudos por parte daqueles que realmente são professores os quais acabam contribuindo com experiências no decorrer das aulas. Os objetivos, a matriz curricular e o empenho da Instituição bem como a disposição dos alunos estudarem em final de semana e durante a fase presencial são considerados também pontos fortes do projeto. Ressaltam ainda que há melhorias no nível dos professores de educação física no interior do estado, considerando que cursos antes monopolizados, vão chegando ao interior. Há melhorias no quadro de docentes mesmo com todas suas dificuldades de formação. Possibilita ainda, ascensão cultural e econômica para os alunos e melhorias na capacidade intelectual da população local. (Coordenador 1, 2, 3, 4, 5, 6).

Os pontos fracos levantados pelos Coordenadores explicitam com maior profundidade uma dimensão crítica da experiência de curso e sua modalidade em questão. Isto permitiu que se construíssem cinco (05) categorias que pudessem integrar os diversos sentidos expressos.

I – Institucional.

Faltam critérios mais rígidos para a abertura de mais cursos;
Dificuldades para a contratação de professores por não haver mão-de-obra especializada nos locais dos cursos bem como a burocratização do processo trazendo dificuldades aos professores decorrentes do atraso do recebimento de seus salários;
Falta de apoio do SINEPE para dar ajuda de custo para os professores que “são de fora”.
Processo seletivo debilitado de acesso ao curso;
Facilidade extrema em se entrar nos cursos;
Falta na estrutura física nas unidades da UEG no interior do Estado;
Curso pago apesar de ser em uma instituição pública.

II – Currículo.

Deveria ter uma duração maior;
Algumas disciplinas com carga horária maior;
Aulas aos finais de semana;

Falta de estrutura do curso, bibliografia;
Período do curso extremamente reduzido;
Muito conteúdo para ser trabalhado em pouco tempo;
Formação com lacunas.

III – **Alunos.**

Interesse de alguns alunos em adquirir apenas o diploma levando ao descaso o curso;
Alunos jovens deveriam realizar um curso de graduação regular e optam por curso parcelado de curta duração.

IV – **Professores.**

Ética profissional de alguns professores na sala de aula, subestimando os alunos acabando por prejudicar o andamento das disciplinas.

(Coordenador 1, 2, 3, 4, 5, 6).

Verifica-se que as identificações dos três pontos fracos, diferentemente dos fortes, os quais acabaram reforçando o discurso normativo institucional como já foi demonstrado; foram construídos sob um olhar crítico. Uma série de problemas que desvelam as mediações nem sempre correspondentes entre o que se propõe (ou não) e o que se realiza de fato perpassam as considerações dos Coordenadores do curso de educação física, explicitando suas contradições que precisam ser elucidadas para uma compreensão mais aprofundada do projeto em questão, com perspectiva de superar as versões discursivas burocrático-legais determinantes do marketing político ou poder institucional. Isto poderá vir a explicitar outras razões sobre as quais estão orientadas as verdadeiras bases em que a experiência emergencial de formação de *professores leigos* em Goiás – LPP/UEG foi proposta, executada e mantida até 2010. Continuam abertas, consideradas as aproximações explicativas da presente dissertação, as buscas de novas investigações científicas para responder as questões estruturais desta modalidade de formação.

- a) O acesso, de fato, foi garantido aos *professores leigos*, recorrência tão presente nos objetivos e justificativa político-educacional da modalidade de

formação emergencial de professores para a educação básica de Goiás após a LDBen de 1996: certificação imediata?

- b) A carga horária e duração do curso apesar do projeto curricular legal afirmar que todas as exigências normativas do MEC, foram cumpridas, ela se apresentam de diferentes formas. Na realidade quais de fato foram cumpridas?
- c) A afirmação de que este curso é pago. Isso não é uma contradição decorrente do fato que a instituição proponente e executora do projeto ser de natureza pública e estadual, considerando-se que tanto a constituição estadual quanto a federal em vigor enfatizarem categoricamente *que o ensino nas instituições de natureza pública deva ser gratuito?*
- d) Como pode se conceber um projeto de formação universitária de grande alcance estar assentado num trabalho e condições precárias de contratação dos professores para atuarem nesta modalidade de formação? Por exemplo: contrato de prestação de serviço por disciplina com periodicidade anual, remunerado segundo a quantidade de horas, sob um valor fixo da hora/aula, calculado e diversificado segundo a titulação, não cobertura do órgão previdenciário estadual – IPASGO, vinculação ao INSS.
- e) Como a UEG acompanha e avalia sistematicamente os diversos pólos e cursos, atualmente em andamento, cinquenta turmas abrigando oito áreas experiências que segundo informações de seu próprio site existem em andamento cinquenta turmas abrigando sete cursos?

Os projetos pedagógicos e curriculares consideradas as suas dimensões históricas e culturais, a avaliação permanente é uma exigência acadêmica basilar, à medida que possibilita aprimoramentos, superando as questões que comprometem

a sua efetividade com qualidade. Nesta perspectiva, quando consultou-se os Coordenadores acerca de quais questões que eles sugeriam para o aprimoramento da experiência LPP/EF, assim manifestaram-se:

Maior carga horária. (**Coordenador 1**).

Durante o andamento do projeto nesses 5 anos o UEG já trabalhava no sentido em melhorar a projeto cada vez mais, com erros e acertos vimos que muita coisa melhorou como os locais de aula, materiais pedagógicos. Para os próximos projetos poderiam ser feitos contratação de professores. Liberação de mais cursos. (**Coordenador 2**).

Acredito que a melhor sugestão seria a efetivação do curso, já que a demanda tanto de alunos quanto profissional é alta. (**Coordenador 3**).

Critérios mais rígidos na documentação dos alunos. Ampliação do projeto emergencial para o bacharelado em Educação Física, devido ao fato de que grande parte da procura ao curso de Educação Física atualmente se deve a acadêmicos que querem trabalhar em clubes e principalmente academias. Implantação de disciplinas como Sociologia da Educação, Filosofia da Educação e outras que discutam mais a importância do papel do professor de Educação Física na escola. (**Coordenador 4**).

É impossível propor em poucas linhas, mesmo sendo apenas como sugestão, a solução para a maioria das necessidades que hoje o projeto “universidade para os trabalhadores da educação” possuem. Mas acredito que o mais correto, e que todo o projeto fosse revisto, e que profissionais de cada área pudessem ter autonomia em dizer o que é o melhor para cada curso, daí sim estaríamos caminho para um futuro mais promissor. (**Coordenador 5**).

Parar urgentemente, pois estamos já em 2010 praticamente, e todo mercado de trabalho já está organizado com mão de obra mais que suficiente. (**Coordenador 6**).

Verifica-se que neste quesito, quanto à perspectiva de aprimorar o Projeto Pedagógico e Curricular da LPP/EF, os Coordenadores sugerem fundamentalmente:

Maior carga horária;
 Contratação de mais professores;
 Liberação de mais cursos;
 Efetivação do curso como regular;
 Critérios rígidos na documentação dos alunos;
 Ampliação do projeto implantando o bacharelado para a ampliação / exigência do mercado em academias, clubes, etc.

Revisão de todo o projeto e que os profissionais de cada área tivessem autonomia para propor / formular segundo as orientações teórico-metodológicas de cada campo do saber;
Encerrar a experiência emergencial considerando-se que o mercado já está com mão de obra mais que o suficiente.
(Coordenador 1, 2, 3, 4, 5, 6).

Em linhas gerais, os Coordenadores ressaltam as condições infra-estruturais sob as quais a LPP/EF se desenvolve e que reflete de fato, comprovadas pelas observações o investigador em seus protocolos, as precárias condições logísticas e pedagógicas. Atentam, ainda, para a necessidade de encerrar a experiência emergencial (no projeto inicial sem terminalidade) ao propor que seja efetivado o curso como regular e na modalidade bacharelado.

A manifestação deste desejo também foi comprovada nas observações do investigador da presente dissertação quando se houve cotidianamente nas salas de aula que a maior oferta de trabalhos no campo da educação física, inclusive melhor remunerado, ocorre nos espaços não escolares, e a modalidade de licenciatura, segundo as diretrizes curriculares nacionais e a lei do exercício profissional de educação física, limitou-se aos espaços escolares. Esta questão como já se afirmou anteriormente, suscitou posições bastante divergentes no campo da educação física, e esta pesquisa não pretendeu abordá-la.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As exigências postas pela LDBen de 1996 quanto à formação de professores em nível universitário para atuarem na educação básica brasileira induziram profundas repercussões nacionais, regionais e locais. Em Goiás tais exigências provocaram e colocaram em xeque a configuração histórica da estruturação de sua educação básica. Várias fontes de informações no Estado indicavam que o número de *professores leigos* girava em torno de 65%, o que impunha medidas urgentes para que o Estado cumprisse as determinações legais que regem a educação nacional.

As primeiras experiências nacionais após o “susto” provocado por aquelas exigências foram denominadas emergenciais e/ou parceladas, porque os sistemas estaduais e municipais de ensino necessitavam certificar os seus professores, mas não pretendiam liberá-los do trabalho para a realização, com qualidade, dos estudos em âmbito universitário, pois as atividades curriculares ocorriam semanalmente / quinzenalmente aos finais de semana e períodos especiais, legalmente destinados às férias escolares.

Em Goiás, o modelo emergencial de formação de professores na modalidade LPP/UEG, se tornou politicamente necessário, à medida que a época da sua implantação, os dados revelaram que 65% dos professores, que atuam na educação básica, não tinham formação universitária.

As várias universidades goianas poderiam ter tomado a iniciativa em propor um projeto para atender essa imensa demanda. A nascente Universidade Estadual de Goiás tomou a iniciativa, movida politicamente por vários motivos dentre os quais: viabilizar o cumprimento da legislação, suprir as deficiências existentes no

sistema educacional público goiano, bem como cunhar uma identidade à nova universidade que pretendia apresentar-se como instituição enraizada na realidade goiana.

A LPP é um projeto emergencial de certificação em massa, destinado ao inúmero contingente de professores (65%), já integrantes do sistema, portadores de certificação de nível médio – magistério, no entanto sem formação universitária, que até 1996, absolutamente estavam assentados nas exigências acadêmicas para o exercício profissional. Diante desta constatação, o governo de Goiás, através da UEG priorizou *massificar* e intensificar esta expansão emergencial, dando vazão ao Programa UNIVERSIDADE PARA OS TRABALHADORES DA EDUCAÇÃO (UTE) cujo cerne tornou-se, desde sua apresentação, licenciar, em nível universitário, *professores em exercício*, conhecidos como *leigos*, com perspectiva de atuar na educação básica, em níveis e instâncias de organização, gestão de sistemas, unidades, projetos educacionais, produção e difusão do conhecimento, tendo a docência como base obrigatória de sua identidade profissional.

Os dados desta pesquisa revelam que a UEG, na sua política expansionista, criou para além de suas unidades universitárias, os chamados “novos” pólos de atividades, como estratégia necessária ao suprimento emergencial e precário destas já deficiências, possibilitando ao *professor em exercício* frequentar um curso de formação profissional da LPP/UEG/EF, preceito imperativo a fim de se qualificar e se manter no mercado de trabalho, na condição docente.

Sobre a exigência legal da formação desse “público prioritário”, foi recebida e percebida pelos alunos / professores mais como certificação estratégica da reserva de mercado de trabalho do que novos momentos da formação permanente. Não foi identificado, nas considerações dos seis Coordenadores,

sujeitos desta pesquisa, que existiam expectativas por parte dos alunos / professores, que esta formação universitária lhes possibilitaria a construção de novos saberes e práticas.

Em decorrência deste impositivo processo de certificação profissional, o aluno / professor não foi estimulado a buscar aprimoramentos teóricos que pudessem ensejar novas práticas de estudo e docência. Acabou submetendo-se a uma rotinização, fixando seu corpo a uma carteira escolar, embora o seu cansaço decorrente das horas de trabalho semanal impedisse uma maior dedicação aos estudos. Aponta-se, como estímulo e recompensa do esforço empreendido, desde que cumpridas com aprovação todas às atividades curriculares, a conquista do bem vindo diploma universitário, após, no mínimo, três (03) anos de curso.

Ademais, os dados desta pesquisa revelaram que, na prática, inicialmente os profissionais do magistério (sem certificação superior) submeteram-se a este modelo de formação, criado e desenvolvido especialmente para eles. Na expansão de novas turmas e parceiros que celebraram no conjunto oito edições, este modelo foi apreendido por outros segmentos populacionais, especialmente jovens, movidos pela busca de certificação universitária, e não como um meio de qualificação para o exercício docente na escola básica.

Nos protocolos de observação realizados por este autor, na condição de professor desta modalidade de formação, verificou-se que muitos discentes ingressaram através desta modalidade LPP, dentro da UTE, até para aproveitar a redução no tempo de duração da graduação, e pela facilidade de ser realizada nos finais de semana alternados, feriados e em parte das férias escolares, não atrapalhando em nada o andar profissional dos pretendentes.

Ressalta-se que segundo os documentos oficiais analisados, em especial o projeto pedagógico do curso, enfatiza-se como um ponto importante para o empregador, a alusão de que o aluno não precisaria se ausentar de suas atividades docentes diárias. Isto significa que as condições para o estudo tornam-se extremamente comprometidas, à medida que sua carga horária de trabalho avança para todo o final de semana o qual, via de regra, destina-se ao seu descanso semanal remunerado.

O modelo de formação universitária criado e aplicado, pela definição de seu público prioritário, deveria ter como suposto, lembrando dos ensinamentos de Tardif em Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários (2000: p. 5-24), a reconstrução dos saberes e práticas da experiência profissional do aluno-professor. Este capital cultural deveria ser reconhecido e integrado no planejamento curricular da instituição a qual ele já fazia parte, numa tentativa de buscar uma articulação das teorias trabalhadas com a sua prática pedagógica. Nos documentos analisados, nas considerações dos Coordenadores de curso e nos protocolos de observação, este suposto não foi considerado no projeto político pedagógico, e nem mesmo nas metodologias que orientaram o cumprimento de todos os componentes curriculares, dando-lhe fundamentação teórica para realizar esta conexão.

Assim sendo, independente dos novos rumos institucionais que a LPP/EF poderá vir a tomar, acredita-se que a preocupação rigorosa com a formação permanente e profissionalização devam ser princípios basilares. Ratificando este princípio, Batista e Martins (2006), reportando-se a Morin (1998), enfatizam que a Educação Física deve conter:

Um currículo básico que privilegiasse uma formação didático-pedagógica e que, posteriormente, permitisse aprofundamentos e ampliações relativos às diversas áreas de atuação seria adequado a uma formação acadêmica de qualidade. Analisando por este ângulo, a formação própria ao profissional da educação física seria a licenciatura. Pensamos que tal divisão seja uma interpretação errônea e fragmentada da ação do profissional de educação física, decorrente da influência da racionalidade técnica na construção do processo educacional que reforça a “hiperespecialização” (BATISTA; MARTINS, 2006, p. 161).

Quanto aos desafios e dificuldades a serem superados, muitos apresentados pelos Coordenadores de curso, destacou-se um imperioso no sentido de desvelar e enfrentar, teórico e praticamente, os descompassos que se manifestam cotidianamente no exercício profissional decorrentes das ambiguidades e contradições não solucionadas nas mediações que envolvem a formação, a profissionalização, a construção de saberes e as práticas de ensino e de sobrevivência humana. Batista e Martins (2006) são enfáticos ao afirmar que, dentre todos os desafios,

A primeira que queremos destacar é relativa ao descompasso entre a formação teórica, ou a produção do conhecimento, e a ação cotidiana de intervenção desse professor. Ainda hoje podemos presenciar práticas pedagógicas dissociadas dos discursos, na ação cotidiana dos professores de educação física (BATISTA; MARTINS, 2006, p. 163).

De acordo com as considerações dos coordenadores, depois de apontarem os três pontos fortes e os três fracos do projeto com relação às perspectivas que vislumbram para esta modalidade de formação de professores de educação física, torna-se indispensável um aprofundamento teórico e profissional, sem capturas das certificações cartoriais de reservas de mercado profissional bem como o enfrentamento das consequências do fracionamento da Educação Física em dois campos distintos e sem interlocução: Licenciatura e Bacharelado, que traz

problemas e preconceitos na constituição da identidade profissional. Silva *et al.* (2009) trazem significativas contribuições ao afirmar que:

[...] Essa fragmentação, identificada na Educação Física, demonstra uma relação desigual inclusive nos campos de atuação profissional específicos, com uma desvalorização daqueles professores que irão atuar no sistema oficial de ensino, por sua vinculação com a educação e a pedagogia. Do contrário, uma valorização daqueles que irão atuar em outros ambientes como profissionais liberais, notadamente no mercado de academias e de treinamento esportivo que se amparam num conjunto de conhecimentos produzidos, majoritariamente, de uma perspectiva reducionista de ciência e de forma descolada da intervenção profissional. Mais do que isso, desprezando o elemento central caracterizado no ato de ensinar, característico de todas as intervenções profissionais em Educação Física e que fundamenta uma perspectiva de formação generalista, abre mão, também, de uma perspectiva ética e política esperada como contribuição social, ao direcionar seu currículo para atender as demandas do mercado de trabalho e para reforçar este ciclo, na formação de pesquisadores (DAVID, 2002).

A construção de identidades, licenciatura e bacharelado, e a contínua fragmentação da formação que se pode acompanhar, ao serem implantadas para sanar demandas de mercado, além de não qualificarem política e academicamente à formação, fragilizam o campo da Educação Física. [...] (SILVA *et al.*, 2009, p. 12)

Reportando, ainda, às contribuições teóricas de Batista e Martins (2006, p. 169) quando enfatizam que [...] *Finalmente, nossa expectativa é permitir uma formação sólida, ampla e competente ao nosso aluno, o que, em última análise, permitirá o rompimento da lacuna existente entre a teoria e a prática, a formação e a ação profissional, contribuindo para a construção de uma profissão de reconhecida importância social.* [...]. Pode-se concluir, portanto que é este o princípio que deve orientar e ser assegurado em todos os processos de profissionalização docente potencialmente capaz de não dicotomizar certificação X qualificação, mas entendê-las como dimensões constitutivas de um processo maior de formação humana e profissional.

REFERÊNCIAS

ARANTES, Adriana Rocha Vilela. **A Formação de Professores da LPP do curso de Pedagogia da UEG (Anápolis): suas repercussões na atuação dos professores da rede municipal de Abadiânia-GO**. Goiânia. UNB/UEG – Dissertação, 2006.

BALDINO, José Maria. **Educação Superior em Goiás em tempos de euforia**. Goiânia. Universidade Federal de Goiás – Mestrado em Educação, 1991.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2004.

BASTOS, Maria de Fátima. **Formação e Exercício Profissional de Docentes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: relações entre o Projeto do Curso de Pedagogia da LPP/UEG e a prática pedagógica observada na escola**. Goiânia. Pontífice Universidade Católica de Goiás – Dissertação, 2009.

BATISTA, José Carlos de Freitas; MARTINS, Ida Carneiro. **Educação Física, formação e prática profissional**. In: **Educação Física: cultura e sociedade**, Campinas, SP: Papyrus, 2006.

BEZERRA, Dagmar Dnalva da Silva. **Formação de professores no projeto LPPE [[manuscrito]]: as concepções reveladas nos discursos dos docentes**. Goiânia. Universidade Federal de Goiás – Dissertação, 2007.

BOGDAN, Robert & BIKLEN. **“Características da pesquisa qualitativa”**. In: **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**, Portugal: Porto Editora, 1994.

BORGES, Priscilla. **iG Brasília – 30/05/2010**. Disponível em: <http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/professores+leigos+crescem+35+em+dois+anos/n1237642304484.html>. Acesso em: 16.09.2010.

BOURDIEU, Pierre. **Questões de Sociologia**. Trad. de Miguel Serras Pereira. Lisboa: Fim de Século, 2003.

_____, **Coisas Ditas**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 06/jan/2010.

_____. **CONAE 2010 – Documento Final**. Brasília: MEC, 2010.

_____. **Secretaria de Educação Superior**. Brasília: MEC, 2010. www.confef.org.br/extra/conteúdo/default.asp. Acesso em 08/09/2010.

BRZEZINSKI, Iria *et al.* **Formação Profissional Docente: a Experiência do Programa de Licenciatura Plena Parcelada (LPP) da UEG.** Goiânia: Editora UCG: Educativa, jul/dez, 2004.

_____. **LDB dez anos depois: reinterpretação sob diversos olhares.** São Paulo: Cortez, 2008.

CARVALHO, Rosemeire Barreto dos Santos. **Formação inicial de professores: um estudo da Licenciatura Plena Parcelada em Letras da Universidade Estadual de Goiás.** Goiânia. Pontífice Universidade Católica de Goiás – Dissertação, 2009.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física,** São Paulo: Cortez, 1992 (12ª reimpressão – 2005).

CONAES. **Diretrizes para a avaliação das Instituições de Educação Superior.** Brasília: MEC/INEP, 2004.

CRUVINEL, Honor, **Entrevista: UEG: há 10 anos mudando paradigmas,** Jornal Diário da Manhã, (OPINIÃO – 02/07/2009), disponível em <http://www.dm.com.br>. Acesso em: 02/jul/2009.

DIRPE – **Diretoria de Programas Especiais da UEG.** Disponível em: www.dirpe.ueg.br. Acesso em: 13/05/2010.

_____. Disponível em: <http://www.dirpe.ueg.br/2007/apresentacao.htm>. Acesso em: 13/05/2010.

_____. Disponível em: http://www.dirpe.ueg.br/2007/ute/apresentacao_ute.htm. Acesso em: 13/05/2010.

_____. Disponível em: http://www.dirpe.ueg.br/2007/ute/apresentacao_ute_completo.htm. Acesso em: 13/05/2010.

_____. Disponível em: http://www.dirpe.ueg.br/2007/ute/atv_complementares.htm. Acesso em: 13/05/2010.

_____. Disponível em: http://www.dirpe.ueg.br/2007/ute/docentes_bachareis.htm. Acesso em: 13/05/2010.

_____. Disponível em: http://www.dirpe.ueg.br/2007/ute/educ_infantil.htm. Acesso em: 13/05/2010.

_____. Disponível em: http://www.dirpe.ueg.br/2007/ute/estagio_pratica.htm. Acesso em: 13/05/2010.

_____. Disponível em: http://www.dirpe.ueg.br/2007/ute/legislacao_ute.htm. Acesso em: 13/05/2010.

_____. Disponível em: http://www.dirpe.ueg.br/2007/ute/projetos_cursos.htm. Acesso em: 13/05/2010.

_____. Disponível em: http://www.universia.com.br/ondeestudar/instituicoes_zoom.jsp?instituicao=398. Acesso em: 13/05/2010.

FRANCO, Maria Laura P. B. **Análise de conteúdo**. Brasília: Líber Livro, 2005.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. **Certificação Docente e Formação do Educador: Regulação e Desprofissionalização**, *in*: Educação & Sociedade: Revista de Ciência da Educação, São Paulo: Cortez; Campinas, vol. 24, n. 85, p. 1095-1124, dezembro 2003.

GHEDIN, Evandro *et al.* **Formação de Professores: Caminhos e Descaminhos da Prática**. Brasília: Líber Livro, 2008.

GÓIS, Antônio, **Artigo: 47% dos professores até a 4ª série não têm diploma universitário**, Folha de São Paulo, (COTIDANO – 22/10/2007), São Paulo, 2007.

INEP/MEC, **Educação Superior Brasileira: 1991-2004**. Brasília-DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

MENEZES, Maria de Fátima Santos. **A formação de professores municipais de Ceres em Pedagogia pela Licenciatura Plena Parcelada – um estudo de caso**. Goiânia. Pontífice Universidade Católica de Goiás – Dissertação, 2008.

MORAIS, Leonardo Rodrigues de. **Educação e Cidadania: saberes e poderes na formação de professores em Goiás: 1999-2002**. Goiânia. UNB/UEG – Dissertação, 2002.

NOVAES, Valcemia Gonçalves de Sousa. **Pólo Universitário de Palmeiras de Goiás – Concretização das Políticas Educacionais da UEG**. Goiânia. Pontífice Universidade Católica de Goiás – Dissertação, 2004.

O POPULAR. **Entrevista**. Fonte: Jornal – O Popular On-line – 06/01/2004. Disponível em www.opopular.com.br. Acesso em: 02/07/2009.

PEREIRA, Kelley Cristiny. **Perfil do Professor do curso de graduação em Biologia da UEG – Unidade Laranjeiras**. Goiânia. Universidade Estadual de Goiás – Especialização, 2007.

PERRENOUD, Philippe. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1997 (Perspectivas Sociológicas).

RETRATOS DA ESCOLA. **Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce)**, v. 2, n. 2/3, jan./dez. 2008, Brasília-DF: CNTE, 2007.

SCHEIBE, Leda, **Formação de professores no Brasil: uma herança histórica**, Revista Retratos da Escola, v. 2, n. 2/3, jan./dez. 2008, Brasília-DF: CNTE, 2007.

SILVA, Agnaldo José da. **A expansão da Educação superior em Goiás na interseção com as políticas públicas do Governo Estadual**. Brasília. UNB – Doutorado em Sociologia, 2008.

SILVA, Ana Márcia et al. **A Formação Profissional em Educação Física e o Processo Político Social**. Revista Pensar a Prática 12/2: 1-16, maio/ago. 2009.

SILVA, Carmem Silvia Bissolli da et al. **Nova LDB – Trajetória para a cidadania?** 3ª ed., São Paulo: Arte & Ciência, 1998.

SILVA, Margarete Zambeli da, **A Formação do Professor no Fim da Década da Educação: As Novas Exigências da LDB no Estado de Goiás**, Revista Pensar a Prática, Vol. 04, 2001.

SITE da **UEG**. Disponível em: <www.ueg.br>.

TARDIF, Maurice. **Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários**. Revista Brasileira de Educação, nº 13 – Jan/Fev/Mar/Abr: p. 5-24, 2000.

UEG. Programa de Avaliação Institucional, 2003.

APÊNDICES

APÊNDICE 1

Modelo do Questionário.

Carta de Apresentação;

Questionário.

Protocolo de observações

Consolidação dos questionários respondidos pelos seis Coordenadores de Educação Física – LPP – UEG – sujeitos desta pesquisa, por ordem das perguntas feitas à eles.

APÊNDICE 2

Carta de Apresentação

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO-
MESTRADO

Prezado(a) Coordenador(a), senhor(a) _____ (UEG _____
– GO), sou mestrando em Educação da Universidade Católica de Goiás e estou fazendo uma pesquisa sobre a Licenciatura Plena Parcelada em Educação Física da Universidade Estadual de Goiás (LPP-EF-UEG). Optei por ouvir os coordenadores desta modalidade de formação. Solicito-lhe que ao respondê-lo, autorize-me a incorporá-lo na análise da referida investigação.

Solicito-lhe apoio nesta pesquisa.

Atenciosamente.

Leonardo Ângelo Stacciarini de Resende.

Professor de Educação Física e Advogado.

CREF-14 nº 001033-G/GO e OAB/GO nº 15.256.

End.: Avenida Anhanguera, nº 5.110, sala 603, Centro,

Goiânia-GO, CEP: 74.043-010.

E-mail: resendeadvocacia@uol.com.br

APÊNDICE 3

QUESTIONÁRIO

1. – IDENTIFICAÇÃO:
 - a) IDADE –
 - b) FORMAÇÃO ACADÊMICA:
 - b.1) GRADUAÇÃO / CURSO –
 - b.2) INSTITUIÇÃO –
 - b.3) LOCAL / CIDADE DO CURSO –
 - b.4) ANO DE CONCLUSÃO –
 - b.5) ESPECIALIZAÇÃO / PÓS-GRADUAÇÃO –
2. – A LPP-EF-UEG, NA SUA OPINIÃO, ESTÁ CUMPRINDO O SEU OBJETIVO EMERGENCIAL? POR QUÊ?
3. – NA SUA VIVÊNCIA COMO COORDENADOR, TEM OBSERVADO UM PROCESSO DE JUVENILIZAÇÃO DO CORPO DISCENTE OU SÃO ADULTOS QUE JÁ TRABALHAVAM NA ÁREA?
4. – QUAIS OS PRINCIPAIS DESAFIOS INSTRUACIONAIS QUE OS ALUNOS TÊM ENFRENTADO?
5. – O CURRÍCULO TEM ATENDIDO AS EXIGÊNCIAS DOS ALUNOS E DA REALIDADE DO TRABALHO?
6. – QUAL A AVALIAÇÃO QUE VOCÊ, ENQUANTO COORDENADOR PODE DIZER SOBRE O “TRABALHO / ÁREA DE ATUAÇÃO” DOS ALUNOS EGRESSOS DESTE CURSO?
7. – SE PARA EFETIVAÇÃO DA MATRÍCULA DO ALUNO NO CURSO DE LPP-EF-UEG, ELE TEM QUE COMPROVAR QUE JÁ TRABALHA / ATUA NA ÁREA DA EDUCAÇÃO FÍSICA COMO PROFESSOR?
8. – CITAR 03 PONTOS FORTES E 03 PONTOS FRACOS DO PROJETO EMERGENCIAL DA LPP-EF-UEG?
9. – SUGESTÕES PARA O APRIMORAMENTO DO PROJETO PEDAGÓGICO E CURRICULAR?

APÊNDICE 4

PROTOCOLO DE OBSERVAÇÕES.

LICENCIATURA PLENA PARCELADA – EDUCAÇÃO FÍSICA – UEG.

PÓLOS – JUSSARA E ITAPURANGA.

PERÍODO DAS OBSERVAÇÕES: AGOSTO/2009 A SETEMBRO/2010.

OBJETIVO: identificação do sujeito observador e identificação/descrição de elementos e situações relevantes no cotidiano acadêmico, capazes de delinear como de fato a modalidade emergencial e regular efetivamente ocorrem.

Eu, Leonardo Ângelo Stacciarini de Resende, mestrando em Educação pela PUCGoiás, sou duplamente diplomado, com formação em Direito pela UCG-GO – conclusão em 1995, e em Educação Física pela ESEFFEGO – conclusão em 1998. Exerço as duas profissões, e ministro aulas no curso de Direito na Faculdade Anhanguera Educacional de Anápolis e no curso de Licenciatura Plena Parcelada em Educação Física da UEG – pólos de Jussara e Itapuranga. Tive meu primeiro contato com a docência universitária quando iniciei minhas aulas no curso regular de Educação Física na FESG – Fundação de Ensino Superior de Goiatuba (FAFICH – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas de Goiatuba), em 01/02/2005. Nesta passagem, conheci a modalidade da Licenciatura Plena Parcelada, que era ministrada na instituição, sob o convênio Municipal. Permaneci na FESG até o final de 2005, mas ainda não tinha ministrado aulas na LPP-UEG. Em fevereiro de 2006, fui convidado por um colega de turma, que era o coordenador da LPP-EF-UEG no pólo de CERES, para ministrar aulas no curso de Educação Física na modalidade LPP-UEG. Desde fevereiro de 2006, ministro aulas no curso de Educação Física, na modalidade LPP-UEG. Ministrei aulas em diversos pólos e cidades, dentre elas: Ceres, Itapuranga, Goianésia, Jussara, São Luis de Montes Belos e Anápolis (no curso de Biologia da UVA – Universidade Vale do Acaraú). Ministrei as seguintes disciplinas: Evolução Sócio-histórica da Educação Física; Fundamentos Teórico-Prático do Basquetebol; Didática – Teorias e Metodologias Pedagógicas; Educação para a Diversidade; Direito Desportivo e Legislação Desportiva; Judô como componente curricular da Educação Física Escolar; Planejamento, Currículo e Gestão Educacional; Ginástica Geral; Biologia aplicada à Educação Física;

Anatomia Humana e Anatomia Comparada. Sou conhecedor da modalidade LPP-EF-UEG. Observei no período de um ano nos pólos de Jussara e Itapuranga vários pontos pertinentes relativos a esta modalidade de formação. Vejamos: 1) as aulas são em finais de semana (em alguns pólos na sexta-feira à tarde e à noite e no sábado pela manhã e à tarde – 20h/a, e em outros pólos na sexta-feira à noite e no sábado pela manhã e à tarde – 15h/a). É visível o cansaço manifestado pelos alunos/professores (?) desde o início das aulas, agravado no término de cada encontro semanal, quinzenal ou em períodos de férias; 2) em raros momentos têm-se aulas nos feriados; 3) em raros pólos (como o de Goiânia), tem-se aula aos domingos; 4) durante as férias (julho e janeiro), as aulas são ministradas durante três (03) semanas (geralmente na primeira, segunda e terceira semanas) de cada mês de referência, sendo ministradas aulas de segunda a sexta-feira, cinco horas/aula pela manhã e cinco horas/aula no período vespertino; 5) o curso tem duração mínima de 03 (três) anos, mas pode alcançar 07 (sete) anos; 6) nos pólos que ministrei aulas, nenhum curso atingiu mais do que 03 (três) anos e meio de curso; 7) a maioria dos professores que ministram aulas nos pólos do interior são de outras cidades e até de outros estados; 8) inicialmente não existia estrutura para as aulas – não havia prédios apropriados, não havia material didático, não havia biblioteca, não havia recursos materiais, não havia estrutura que acolhesse o curso de educação física (não tinha local para as aulas práticas – tudo era improvisado), etc. Atualmente, alguns destes pólos se transformaram em UnU, com a existência de prédios sedes da UEG, para que as aulas sejam ministradas; 9) para as aulas práticas, geralmente eram realizadas no pátio da escola/instituição em que se encontrava ou quando conseguia-se um ginásio ou uma área “emprestada”, as aulas eram melhor realizadas; 10) piscina, pista de atletismo, ginásio, etc., além de não existirem, a maioria era improvisada. Em sua grande maioria, segundo relato dos alunos manifestados nas aulas, não são professores em exercício em nenhuma instituição de ensino, e nem mesmo pretendem ser professor de alguma, salvo alguns que assumem substituição de professores em instituições escolares e apreendem a possibilidade de vir a serem efetivamente professores. A maioria dos alunos, especialmente os jovens, considerada a sua indefinição quanto à perspectiva profissional, acabam buscando uma formação mais aligeirada e a facilidade de não ter que se deslocar para longas distâncias e até cidades como Goiânia e Anápolis. Para a maioria dos alunos, embora cursando uma licenciatura

que os habilita para a educação física escolar, o seu grande foco de formação está orientado para trabalhar em espaços não escolares, especialmente as academias e clubes. Há uma exigência de que os professores, para ministrarem as aulas, devessem possuir especialização, mestrado ou doutorado, sendo que nestes dois pólos a maioria é portador de especialização e poucos mestres. São contratados mediante “convite/indicação/solicitação” do coordenador do curso, e trabalham sob a égide de contrato de prestação de serviço com a UEG, em forma de hora/aula, onde por cada hora/aula dada recebe-se, hoje em dia – para a categoria especialista, a quantia de R\$ 17,00 (dezesete reais) bruto, tendo desconto de 11% para o INSS, recebendo líquido R\$ 15,13 (quinze reais e treze centavos), mas o professor não tem e nem recebe qualquer assistência previdenciária, do instituto oficial do estado, que é o IPASGO. Todos os professores, nessa condição, equivale-se a qualquer cidadão inserido no Sistema Único de Saúde – SUS.

APÊNDICE 5

CONSOLIDAÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS RESPONDIDOS PELOS SEIS COORDENADORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA – LPP – UEG – SUJEITOS DESTA PESQUISA, POR ORDEM DAS PERGUNTAS FEITAS À ELES.

* A questão 01 já está consolidada no Quadro 1, no corpo do texto.

2. – A LPP-EF-UEG, NA SUA OPINIÃO, ESTÁ CUMPRINDO O SEU OBJETIVO EMERGENCIAL? POR QUÊ?

COORDENADORES					
01	02	03	04	05	06
Em parte está cumprindo para fornecer a habilitação necessária a professores que já atuam na área. Porém muitos alunos que realizam o curso não trabalham na área de educação física.	Em parte por ser um curso no qual as aulas ocorrem só nos finais de semanas, os alunos não tem a oportunidade de poderem ter um estudo mais detalhado das disciplinas.	Em certa parte, já que possibilita a oferta do curso a quem não teve oportunidade de se deslocar para outras regiões onde o curso é realizado.	Sim, por estar levando a possibilidade de formação em nível superior a localidades onde os habitantes não tinham essa oportunidade. Ou seja, bem ou mal, os professores estão tendo uma melhor formação.	Não. Pois o tempo médio de formação aproxima-se praticamente ao mesmo tempo gasto para se cursar um curso regular.	Sim. Principalmente no interior, onde são poucos os profissionais na área com graduação. No meu caso em <i>minha cidade</i> , há uma grande expectativa para ano que vem, pois os professores de ed física nas escolas são formados em outras áreas, com isso suprirá toda demanda do mercado local.

3. – NA SUA VIVÊNCIA COMO COORDENADOR, TEM OBSERVADO UM PROCESSO DE JUVENILIZAÇÃO DO CORPO DISCENTE OU SÃO ADULTOS QUE JÁ TRABALHAVAM NA ÁREA?

COORDENADORES					
01	02	03	04	05	06
Estou a pouco tempo como coordenador do curso, mas percebo um grupo muito diversificado, desde profissionais que já atuam e possuem idades mais avançadas e alunos jovens que não trabalham.	No meu ver esse programa emergencial para capacitação dos professores deu uma brecha para que várias pessoas pudessem ingressar na faculdade e adquirir um diploma de curso superior, a procura foi bastante por parte de adultos, alguns já atuavam na área, mas outros não.	Na primeira turma, não havia uma padronização de idade, haviam alunos com 17 anos assim como alunos com 50. Na segunda turma, os alunos se encontram em faixa de idade mais juvenil. Em ambos os cursos, as pessoas que trabalham na área se encontram em número reduzido.	Este processo de juvenilização é facilmente observável. É grande a quantidade de alunos do curso que nunca trabalharam como docentes e que saíram direto do ensino médio para a LPP.	Tenho observado sim, pois de 2004 pra cá na verdade são poucos os professores atuantes na escola que ainda não possuem formação específica, daí a necessidade de completar as turmas, e geralmente são os jovens que tem maior interesse.	20% adultos e o restante jovens/adultos que sequer trabalharam na área alguma vez na vida

4. – QUAIS OS PRINCIPAIS DESAFIOS INSTRUCCIONAIS QUE OS ALUNOS TÊM ENFRENTADO?

COORDENADORES					
01	02	03	04	05	06
<p>Dois pontos salientam nas dificuldades dos alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - alunos com idade avançada e muito tempo sem estudar - alunos jovens que tem dificuldade de aprendizagem e optaram por um curso de curta duração (parcelado) por acreditarem que fosse mais fácil obterem uma graduação 	<p>Por ser um projeto emergencial os alunos tiveram várias dificuldades como locais de aula, materiais didáticos para as aulas, e problemas com alguns professores que não estavam conseguindo ministrar as disciplinas.</p>	<p>Falta de estrutura do curso e bibliografia referente à área.</p>	<p>Em minha opinião o maior problema instrucional dos alunos é uma deficiência que vem do ensino básico. A grande maioria dos alunos possui uma dificuldade grande na leitura e interpretação de texto, o que dificulta bastante o trabalho docente. A escrita também é deficitária, outra consequência das falhas do ensino básico. Outro fator importante é o fato de a maioria dos alunos não residirem na cidade onde acontece o curso, o que dificulta no contato com os colegas e professores. Este somatório de fatores influencia para uma formação deficitária dos alunos.</p>	<p>Uma grande dificuldade de leitura e interpretação, talvez resultado de uma má formação anterior.</p>	<p>Dificuldade no aprendizado. Pela débil forma de se selecionar e simplesmente visar o lucro.</p>

5. – O CURRÍCULO TEM ATENDIDO AS EXIGÊNCIAS DOS ALUNOS E DA
REALIDADE DO TRABALHO?

COORDENADORES					
01	02	03	04	05	06
<p>Sim, o currículo está bem desenvolvido para a licenciatura. Embora muitos alunos não pretendam atuar nas escolas.</p>	<p>Sim.</p>	<p>Pela demanda profissional que existe hoje, principalmente na região, acredito que sim.</p>	<p>Acredito que o currículo atende plenamente às exigências que a profissão requer. O currículo dá um suporte teórico importante, além de oferecer a prática de docência supervisionada que é interessante até para os alunos já atuantes na docência.</p>	<p>Sim, no que diz respeito a realidade de uma formação em licenciatura e não , no que diz respeito ao conhecimento de alguns alunos do que vem a ser um curso de educação física.</p>	<p>Sim</p>

6. – QUAL A AVALIAÇÃO QUE VOCÊ, ENQUANTO COORDENADOR PODE DIZER SOBRE O “TRABALHO / ÁREA DE ATUAÇÃO” DOS ALUNOS EGRESSOS DESTE CURSO?

COORDENADORES					
01	02	03	04	05	06
Vejo como grande problema que grande parte dos alunos egressos pretende trabalhar em outras áreas tais como academias, personal e esportes.	Como dito acima, muitos egressos, aproveitaram essa “brecha” do projeto emergencial para poder ingressar em um curso superior, mas vários desses alunos não irão atuar na área do qual ele fez o curso.	A primeira turma encerrou o curso nesse final de semestre, ainda não colaram grau, mas alguns alunos se ingressaram no mercado de trabalho, dessa forma pode-se dizer que “houve” um resultado positivo.	Esta unidade ainda não possui turmas que concluíram o curso.	Infelizmente muitos ainda se formam despreparados pra sala de aula, devido há um grande paradoxo gerado por eles mesmos, pois, quando da sua formação não cogitam em trabalhar em escola, mas quando vem, estão dentro do ambiente escolar. E aí?	O curso ainda não finalizou, por isso ainda não existem egressos.

7. – SE PARA EFETIVAÇÃO DA MATRÍCULA DO ALUNO NO CURSO DE LPP-EF-UEG, ELE TEM QUE COMPROVAR QUE JÁ TRABALHA / ATUA NA ÁREA DA EDUCAÇÃO FÍSICA COMO PROFESSOR?

COORDENADORES					
01	02	03	04	05	06
Acho que desta forma haveria um direcionamento mais específico para o real objetivo do curso, por que muitos alunos que realizam o curso não trabalham na área.	Sim, no ato da matrícula era obrigatório apresentar uma declaração de que aquele professor já atuava na área!	É uma das exigências na hora de fazer matrícula, mas muitos alunos não estão atuando na área, talvez porque a comprovação exigida seja uma declaração. Nesse caso, a instituição não fiscaliza a veracidade desta declaração.	Penso ser desnecessária esta exigência, pois como foi discutido em uma questão anterior, está ocorrendo um processo de juvenilização dos alunos. Sendo assim estes alunos que acabaram de finalizar o ensino médio não tem como ter atuação na área, o que faz levar muitos alunos a apresentarem falsas declarações de atuação na docência.	Teoricamente sim, mas na prática os sindicatos camuflam essa necessidade e abrem o leque, onde se lê professor, se lê colaborador da escola.	Sim, para ingressar foi obrigatório apresentar a declaração, mas a validade da mesma não nos compete investigar, e sim confiar na instituição que forneceu.

8. – CITAR 03 PONTOS FORTES E 03 PONTOS FRACOS DO PROJETO

EMERGENCIAL DA LPP-EF-UEG?

COORDENADORES					
01	02	03	04	05	06
<p>- Possibilitar a graduação de pessoas que já trabalham na área</p> <p>- diversidade de disciplinas, principalmente com atividades complementares</p> <p>- como alguns alunos já trabalham na área acabam contribuindo com experiências no decorrer das aulas</p> <p>Pontos fracos:</p> <p>- deveria ter uma duração maior</p> <p>- algumas disciplinas com carga horária insuficiente para o aprofundamento de conhecimento</p> <p>- alunos jovens que deixam de realizar um curso de graduação regular e optam por um curso parcelado de curta duração</p>	<p>Forte: objetivos do curso, matriz curricular, empenho da instituição.</p> <p>Fraco: interesses de alguns alunos em adquirir apenas o diploma levando ao descaso do curso; aulas aos finais de semana; ética profissional de alguns professores que não se portavam como profissionais dentro da sala de aula.</p> <p>Subestimando alunos e prejudicando o andamento das disciplinas.</p>	<p>Pontos fortes: oferta do curso, disposição dos alunos em estudar nos fins de semana e durante a fase presencial.</p> <p>Pontos fracos: falta de estrutura do curso, falta de bibliografia, período de estudos extremamente reduzido, curso pago, apesar de ser em instituição pública...</p>	<p>Pontos fortes: democratização da formação universitária, melhoria do nível dos professores de educação física principalmente no interior do estado e possibilidade de ascensão cultural e econômica para os alunos do projeto emergencial.</p> <p>Pontos fracos: falha na estrutura física das unidades da UEG no interior do estado, falta de critérios mais rígidos para a abertura de turmas e a grande burocratização da contratação dos professores resultando na demora para início do pagamento dos mesmos.</p>	<p>Pontos fortes: 1- cursos, antes monopolizados, chegando até o interior. 2- melhora do quadro de docentes, mesmo com toda suas dificuldades de formação. 3- facilidade em conciliar o trabalho e os estudos por parte daqueles que realmente já são professores.</p> <p>Pontos fracos: 1- facilidade extrema em se entrar nos cursos. 2- muito conteúdo pra ser trabalhado em pouco tempo. 3- formação com certas lacunas.</p>	<p>Fortes: formação imediata de corpo docente especializado para escolas, melhorias na capacidade intelectual da população local,</p> <p>Fracos: processo seletivo debilitado, dificuldade na contratação de professores por não haver mão de obra especializada no local, falta de apoio do SINEPE para dar ajuda de custos para os professores que “são de fora”.</p>

9. – SUGESTÕES PARA O APRIMORAMENTO DO PROJETO PEDAGÓGICO E CURRICULAR?

COORDENADORES					
01	02	03	04	05	06
- Maior carga horária	<p>Durante o andamento do projeto nesses 5 anos o UEG já trabalhava no sentido em melhorar a projeto cada vez mais, com erros e acertos vimos que muita coisa melhorou como os locais de aula, materiais pedagógicos. Para os próximos projetos poderiam ser feitos contratação de professores. Liberação de mais cursos.</p>	<p>Acredito que a melhor sugestão seria a efetivação do curso, já que a demanda tanto de alunos quanto profissional é alta.</p>	<p>Critérios mais rígidos na documentação dos alunos. Ampliação do projeto emergencial para o bacharelado em educação física, devido ao fato de que grande parte da procura ao curso de educação física atualmente se deve a acadêmicos que querem trabalhar em clubes e principalmente academias. Implantação de disciplinas como sociologia da educação, filosofia da educação e outras que discutam mais a importância do papel do professor de educação física na escola.</p>	<p>É impossível propor em poucas linhas, mesmo sendo apenas como sugestão, a solução para a maioria das necessidades que hoje o projeto “universidade para os trabalhadores da educação” possuem. Mas acredito que o mais correto, e que todo o projeto fosse revisto, e que profissionais de cada área pudessem ter autonomia em dizer o que e o melhor para cada curso, daí sim estaríamos caminho para um futuro mais promissor.</p>	<p>Parar urgentemente, pois estamos já em 2010 praticamente, e todo mercado de trabalho já está organizado com mão de obra mais que suficiente.</p>

ANEXOS

ANEXOS 1

1 – Projeto de Curso para Licenciatura Plena Parcelada em Educação

Física – Regime Emergencial:

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS
ESEFFEGO – UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE GOIÂNIA
PROJETO DE CURSO PARA LICENCIATURA PLENA PARCELADA EM EDUCAÇÃO FÍSICA
– REGIME EMERGENCIAL**

1. DA CONCEPÇÃO DO CURSO

1.1. Justificativa:

Tendo em vista a determinação da LDB-9394/96, que obriga os sistemas de ensino de todo o País a ter em seus quadros, professores com titulação mínima de graduação,

- Considerando a atribuição Constitucional do Estado de promover o ensino básico com qualidade;*
- Considerando a qualificação do professor como componente estrutural deste ensino, face a finalidade do Estado de propiciar o desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o mundo do trabalho;*
- Considerando o baixo índice de professores presentes no ensino básico com graduação superior concluída, quadro que reflete na qualidade do processo de ensino/aprendizagem, de forma preocupante, principalmente no interior do Estado;*
- Considerando ser a área da Educação Física uma das mais carentes neste aspecto;*
- Considerando a presença da Universidade Estadual de Goiás com duas Unidades oferecendo o Curso de Licenciatura em Educação Física;*
- Considerando a dificuldade para os professores da rede estadual participarem dos cursos regulares oferecidos pelas Instituições de Ensino Superior, sem prejuízo das suas atividades de sala de aula junto às escolas da rede estadual, a Secretaria Estadual de Educação de Goiás (SEE) e a Universidade Estadual de Goiás (UEG) firmam parceria para a execução de uma segunda etapa de Cursos Emergenciais na área da Educação Física, com oferta de 100 vagas na UnU de Goiânia e 50 na UnU de Quirinópolis.*

1.2. Fundamentos:

- Este curso de Licenciatura Plena Parcelada em Educação Física, em Regime Emergencial, atenderá aos padrões estabelecidos para um curso regular, nos termos das exigências legais vigentes quanto a currículo e carga horária mínima, sendo o tempo de integralização dos créditos, orientado pela legislação pertinente à essa modalidade de formação de professores;*
- A modalidade de licenciatura parcelada que se pretende neste projeto, busca compatibilizar uma vontade política do Sistema Estadual de Ensino. Assim, ao buscar não prejudicar as atividades pedagógicas do professor/aluno junto à sua Unidade de Ensino, haverá de se estabelecer as necessárias possibilidades para que o mesmo possa desenvolver sua participação no projeto de formação inicial, fator determinante para a melhoria da qualidade do processo educativo nas escolas públicas estaduais;*
- Esta forma de curso, favorece a relação direta entre professor/mediador e professor/aluno, valorizando a experiência deste último em sua prática pedagógica, de suma importância para a re/conceitualização de seus conhecimentos e a apreensão de novos saberes;*
- A valorização da prática pedagógica do professor/aluno, a ser considerada como ponto de partida e ponto de chegada, fará com que os conhecimentos adquiridos durante o curso, sejam estreitamente*

relacionados com a prática de seu dia a dia, estabelecendo um processo dialético na formação proposta.

2. PROPOSTA PEDAGÓGICA

Exceto algumas questões próprias deste projeto, a proposta pedagógica do Curso Emergencial estará baseada na proposta curricular do curso regular de Licenciatura Plena em Educação Física, da ESEFFEGO¹⁹.

2.1. do Processo Histórico do Currículo:

Em 1987, fruto de amplos debates a nível nacional a respeito da Educação Física, é publicada uma resolução do então CFE (Conselho Federal de Educação), que orienta a organização curricular do curso de licenciatura plena em Educação Física, ainda hoje. A ESEFFEGO, como também as demais instituições que ministravam o curso de Educação Física, desenvolveu esforços no sentido de re/dimensionar seu currículo dentro das perspectivas que naquele momento se alinhavavam.

Em nossa Instituição, considerando apenas o espaço de tempo a partir da publicação da Resolução 03/87-CFE, os debates duraram sete (07) anos até se implantar um novo currículo, com um atraso de quatro (04) anos frente às disposições legais, que indicavam 1990 para o cumprimento das mesmas. Aprovado pelo Conselho Estadual de Educação, instala-se o currículo que hoje ainda está em vigor (nos 6º, 7º e 8º períodos do curso regular), o qual demandou intensos esforços no sentido de implantação das novas concepções aprovadas e nas exigências que as mesmas demandavam em relação ao Corpo Docente.

No decorrer do desenvolvimento deste currículo e com a aproximação da conclusão de curso da primeira turma, se detectam imperfeições e lacunas, mediante análises dos corpos docente e discente, que requerem reflexões. Para tanto, a partir de 1998, a ESEFFEGO se propôs realizar uma revisão curricular que, sem descaracterizar o currículo que se encontrava instalado, buscou uma melhor adequação de programas, conteúdos e concepções, com uma ampliação das áreas do saber, no sentido de se fazer aprofundamentos que permitissem uma formação ampla (capaz de proporcionar ao acadêmico a compreensão da sociedade em que está inserido) e abrangente (no que se refere ao campo do conhecimento específico da Educação Física).

2.2. Caracterização do Curso:

O curso de Licenciatura Plena parcelada em Educação Física da UEG (ESEFFEGO e UnU de Quirinópolis), no entender de seus corpos docente e discente, será caracterizado pela compreensão do que seja Educação Física e pelo perfil de pessoa e profissional que se pretende formar no decorrer do curso:

a) A respeito da compreensão sobre Educação Física:

→ A Educação Física, entendida como componente da Cultura Corporal, é um campo de conhecimento específico, que organizado socialmente, possui marcante universalidade, tematizado em suas formas naturais, artificiais e adaptadas, através do jogo, da dança, da ginástica, da luta e do esporte;

→ A Educação Física é relevante socialmente por ser componente no processo educacional do lazer, da saúde, da comunicação e do mundo do trabalho, incorporando na sua práxis, as manifestações humanas nas suas dimensões técnica, científica, política e cultural;

→ A Educação Física como componente dos currículos escolares e das atividades não escolares, em seus procedimentos formais e não formais, contribui para a formação de pessoas autônomas, críticas, participativas e preparadas para a transformação da sociedade em que vivem, alicerçando-a em princípios da equidade social;

→ A Educação Física concorre na geração e transformação de conhecimento e cultura;

→ A Educação Física é um direito de todas as pessoas, sem qualquer espécie de discriminação.

→ A Educação Física é componente da proposta pedagógica dos currículos escolares, conforme estabelece a LDB-9394/96.

¹⁹ - Sobre esta decisão, pesa o fato da experiência curricular desta UnU, além do fato da presente proposta ter sido analisada em conjunto com a UnU de Quirinópolis e a Diretoria dos Cursos Emergenciais da UEG.

b) Perfil de pessoa e profissional que se quer formar: oportunizar aos professores/alunos, uma formação acadêmica inicial que os tornem conhecedores de suas potencialidades, do seu meio social e da relação deste com o mundo; que sejam sensíveis às questões humanas e competentes na produção de conhecimentos, especialmente na área da Educação Física; que se tornem agentes engajados politicamente num projeto de transformação social, onde se garanta o desempenho da cidadania, respeitando, discutindo e acatando a identidade cultural de seus alunos/cidadãos.

Para tanto, como licenciados em Educação Física, deverão ainda:

- pautar-se pelos princípios da ética e da democracia, pontos básicos para galgarem a justiça social;
- serem capazes de promover uma prática de ensino que considere a realidade de seus alunos e do contexto social ao qual estes vivam;
- promover reflexão sobre sua prática pedagógica, como elemento que possa alavancar transformações do contexto social em que esta prática se insira;
- relacionar os conteúdos básicos de sua área de conhecimento com os acontecimentos sócio/políticos do tempo/espaço de sua atuação;
- Fazer uso de novas tecnologias e linguagens, especialmente a corporal; utilizar-se com competência da linguagem oral através da Língua Portuguesa.

2.3. Finalidades do Curso:

a) Política: Este projeto pretende atender cento e cinquenta professores, no período compreendido entre os anos de 2001 e 2003, oferecendo o curso de graduação em Educação Física na forma de licenciatura plena parcelada, ministrado em caráter emergencial, desenvolvido nas UnU de Goiânia (100 vagas) e Quirinópolis (50 vagas).

b) Pedagógica: Este curso buscará o aproveitamento da prática/pedagógica incontestável desses profissionais, tornando-a ponto de partida e ponto de chegada, através de uma formação geral e abrangente nos variados campos do conhecimento e, específica nos conhecimentos próprios da Educação Física, oportunizando o aprofundamento do conhecimento em áreas de concentração, de conformidade com esta proposta curricular e com os interesses dos professores/alunos.

2.4. Objetivos:

a) Gerais:

- Desenvolver através da ESEFFEGO e da UnU de Quirinópolis, um programa de habilitação na área da Educação Física, para professores sem formação de nível superior, que estejam vinculados e atuando na rede pública estadual de ensino.
- Mediar uma formação crítica de seus professores/alunos, na concepção dialética ação/reflexão/ação, proporcionando-lhes conhecimentos gerais e os inerentes à área da Educação Física, obedecendo aos pressupostos da indissociabilidade ensino/pesquisa/extensão, da relação entre teoria e prática e da relação interdisciplinar, com a intenção de cumprir o perfil profissional delineado neste projeto.
- Buscar uma maximização na qualidade da Educação Pública ofertada pelo Sistema Estadual de Ensino;

b) Específicos:

- Favorecer o desenvolvimento de ações alternativas no processo ensino/aprendizagem, para consolidar uma participação efetiva dos professores/alunos aprovados no processo de seleção (vestibular);
- Proporcionar aos professores/alunos, conhecimentos no campo da Educação Física para atuação nos setores de planejamento, implantação, implementação, desenvolvimento e avaliação de políticas, programas e pesquisas que envolvam a Cultura Corporal do Ser Humano;
- Possibilitar destacada capacidade de análise e síntese, com visão ampla e postura crítica sobre a realidade social onde atua o professor/aluno;
- Contribuir para que os professores/alunos dominem conhecimentos sobre concepções teóricas, instrumentos, métodos e técnicas que auxiliem o seu desenvolvimento profissional na área da Educação Física, para que em situações concretas possam selecionar conteúdos, materiais, equipamentos e espaços adequados, inerentes à uma prática pedagógica que privilegie a cooperação em detrimento da competição exacerbada;

→ Valorizar a capacidade de identificar e respeitar as diferenças individuais (diversidade cultural) no processo de ensino/aprendizagem, estabelecendo um ambiente crítico e reflexivo, dentro de uma proposta criativa e educativa, que se faça transformadora e emancipadora.

→ Encaminhar todas as ações delineadas através do ensino/pesquisa/extensão para a prática pedagógica dos professores/alunos, onde ementas, conteúdos e metodologias deverão desenvolver-se conforme estabelecem desejo e intenção da contratante e da contratada, já bastante explicitados de forma formal e informal.

2.5. Avaliação:

a) Histórico:

As idéias iniciais sobre avaliação da aprendizagem, estavam ligadas ao parâmetro de medida. Tem-se relato de seu uso no ano 2.205 a.C., por um imperador chinês que testava seus oficiais a cada três anos, com o intuito de promovê-los ou demiti-los. Também da Grécia e de Roma, chegamos registros de que os professores “examinavam seus alunos”.

Ebel relata que no século XIX, nos EUA, Horace Mann, criou um sistema de testagem, sendo pioneiro nessa área. Caminhando no tempo, encontramos sinais que na França e em Portugal, nos anos 30, desenvolveu-se uma ciência chamada “docimologia”, termo que vem do grego “dorimé”, que quer dizer “nota”. Seu início deu-se por Pierón e Laugier, que evidenciavam a instabilidade das avaliações com relação às diferenças inter e intra/individuais e à precisão dos testes.

A partir deste ponto, foram realizadas conferências e organizadas comissões para o estudo das questões que vinham surgindo do mundo dos teóricos e educadores acerca da validade da idéia pura e simples da mensuração (testing).

Quebrando um pouco esta idéia do medir, surgem no século passado, entre os anos 40 e 50, os escritos de Ralph Tyler, provocando impacto com a inclusão de uma variedade de procedimentos avaliativos que de outra forma coletavam informações sobre o rendimento dos alunos numa perspectiva longitudinal, com relação à consecução de objetivos educacionais alcançados.

Magger diferenciou medir de avaliar; Crombach enriqueceu as teorias sobre avaliação; Bloom, cujas teorias sobre o domínio da aprendizagem eram de uma taxionomia que permitisse um sistema coerente de ensino, influenciaram outros nomes como Glazer, Vianna e Medeiros, que se dedicaram à avaliação como medida.

Nos últimos cem anos, a geração da mensuração deu lugar à da descrição, que deu lugar à do julgamento, que deu lugar à da negociação. No Brasil, muitos autores teorizam e atuam no sentido de transformar/formar conceitos e práticas acerca da avaliação, impondo uma reflexão sobre as concepções praticadas, e a realização de uma discussão sobre os novos paradigmas propostos.

Esta transformação é a passagem da cultura da prova para a cultura da avaliação, onde um modelo vem substituir o outro. Registre-se também mudanças nos seus objetivos, anteriormente centrados no rendimento do aluno, para uma nova dimensão, como a de auxiliar o ensino e orientar a aprendizagem, servindo também para certificar a capacitação.

b) do Projeto: Terá avaliação contínua, pelos grupos de trabalho envolvidos na gestão pedagógica, desde sua concepção até a colação de grau;

c) da Instituição: A UEG tem um projeto de Avaliação Institucional em discussão, com boas possibilidades de implantação ainda durante o desenvolvimento deste curso;

d) da Aprendizagem:

→ A avaliação da aprendizagem deve ser entendida como processo, como um meio e não como um fim; um processo micro dentro de outros processos mais amplos, como o da escolarização, o da socialização e o da culturalização. O aluno deve ser constantemente avaliado em seus estudos e esforços;

“A avaliação da aprendizagem escolar adquire seu sentido na medida em que se articula com um projeto pedagógico e com seu conseqüente projeto de ensino. Ela não possui portanto uma finalidade em si, ela subsidia um curso de ação que visa construir um resultado previamente definido. Buscando garantir a qualidade do resultado, a avaliação tem portanto, como função, subsidiar as decisões no sentido de construir com e nos educandos, conhecimentos, habilidades e hábitos...” (Luckesi: 1995: 85).

→ Sendo um processo, a avaliação funcionará como um meio pelo qual avaliadores e avaliados, em colaboração estreita e recíproca, elaboram uma construção consensual e de valor, a respeito de algum tema. Tal construção está sujeita a re/visão, re/construção, re/refinamento, transformação e, se necessário, substituição;

→ Tratando-se de um processo dinâmico, nos leva a perguntar de que espaço estamos falando e quais serão as conseqüências de nossos atos avaliativos. Avaliar é dar valor, é apreciar, é tomar uma decisão, é saber julgar, além de verificar, transigindo se necessário for, considerando a pluralidade de valores individuais e coletivos;

→ O processo de avaliação discente permite a análise do desempenho do aluno, visando a verificação e superação das deficiências de aprendizagem e a identificação de padrões estabelecidos democraticamente, fundamentando-se em princípios da qualidade sobre a quantidade, da continuidade, da constância, da democracia, do compromisso participativo, a partir das análises processuais acerca das realizações acadêmicas;

→ A avaliação será permanente e contínua, acontecendo durante o curso ou programa a que o aluno esteja vinculado, em cada período e em cada disciplina separadamente;

→ Dentro do que consta no bojo da proposta pedagógica, entende-se importante explicitar o aspecto da recuperação do aluno a partir dos primeiros dimensionamentos da questão mensurativa, enquanto exigência da legislação e do currículo deste Curso. Esta recuperação propõe não deixar que o aluno chegue ao final do período em situação complicada em relação às notas.

→ Para tanto, estamos buscando estratégias de avaliação, onde, além de se eleger um parâmetro de conhecimentos a ser atingido, possamos também valorizar o nível do saber que os professores/alunos chegaram, relacionando-os com aqueles a serem apreendidos. Para tanto a avaliação diagnóstica tem presença garantida;

→ Cada disciplina, deverá estabelecer um mínimo de 03 (três) avaliações por período, com valor total de 10 (dez) pontos; o valor de cada avaliação fica por conta do planejamento do professor, discutido com os professores/alunos, que deverão estar cientes da forma de avaliação e respectivos valores. A avaliação neste curso se propõe contínua e somativa e, ao final do período, se o professor/aluno somar 6 pontos nos 10 possíveis, ele estará aprovado; caso isto não ocorra, o professor/aluno será conduzido a um processo de recuperação (em substituição à prova final pura e simples), que poderá se dar através de aulas, de estudos, de pesquisas e/ou outras formas; posteriormente, o professor/aluno será submetido a nova avaliação, no valor de 10 (dez) pontos, na qual, para ser aprovado, ele deverá conseguir nota igual ou superior a 5 (cinco).

→ Pensamos a priori, que os professores/alunos do curso emergencial terão dificuldades inerentes ao fato da maioria não estar em contato já há algum tempo com os hábitos do “estudar”, em suas mais diversas possibilidades, fato que poderá se transformar numa dificuldade dentro do processo e que deverá ser levado em consideração, pois eles já sendo professores efetivos da rede estadual, a principal meta deve ser elevá-los aos parâmetros máximos que cada um pode alcançar;

2.6. Conteúdos: Os conteúdos estarão representados pelas ementas das disciplinas e pelo plano de ensino de cada disciplina, elaborado pelo professor/mediador e discutido com os professores/alunos;

→ Os professores convidados para ministrarem disciplinas, serão orientados para que, na seleção de conteúdos, definam um percentual entre 70 e 80% do programa estabelecido para o curso regular, com intuito de buscar os saberes “mais” relacionados com a prática pedagógica da Educação Física escolar; a experiência na 1ª etapa, aponta algumas poucas disciplinas, cujos professores conseguiram mediar percentuais superiores ao indicado, sem aligeirar o processo; no entanto, a maioria delas trabalhou dentro dos parâmetros sugeridos, pois trata-se de alunos diferenciados, que buscam incessantemente a relação teoria/prática, fator que amarra o andamento das aulas, pelo embate provocado.

2.7. Metodologia: O Curso de Licenciatura Plena parcelada em Educação Física, regime emergencial, elegendo uma formação profissional inicial nos parâmetros do perfil traçado e nos objetivos projetados, buscará efetivar um processo que subsidie a proposta curricular aqui apresentada, levando em consideração a inegável prática pedagógica que os professores/alunos vivenciam em suas Unidades Escolares, instigando continuamente a relação desta prática com os novos conhecimentos a serem apreendidos.

a) Instrumentalização Legal:

Apesar da aprovação já efetivada deste projeto no Conselho Universitário da UEG, como sendo uma 2ª etapa do projeto anterior, diante das diversas alterações feitas em relação ao citado projeto, entendemos necessário:

→ Assim que a SEE e a UEG definirem por aprovado o presente projeto, este será encaminhado novamente ao Conselho Universitário da UEG e ao Conselho Estadual de Educação, para as devidas análises e aprovações.

b) Organização do Trabalho Pedagógico:

→ Fica recomendado aos professores, que busquem organizar o trabalho pedagógico de suas disciplinas, adequando entre outros, textos de sua produção;

→ Ficam indicados os trabalhos de leitura de obras e textos literários, para que o professor/aluno possa sistematizar estes novos conhecimentos, através de resumos e resenhas críticas;

→ As disciplinas deverão propor questões temáticas, relevantes à sua especificidade ou à área de conhecimento do curso ou ao campo geral do conhecimento, para que os professores/alunos possam produzir textos, desenvolvendo o gosto/interesse pela pesquisa;

→ Ao estimular os professores/alunos a estudos e pesquisas, as disciplinas devem estimulá-los para que possam interagir esses novos conhecimentos à sua prática pedagógica, no dia-a-dia de sua escola;

→ Os resultados dessas interações serão ponto de discussão nas diversas disciplinas, na consecução da prática de ensino; esta prática, deve dar-se desde o 1º período do curso;

→ a aplicação dos novos saberes à prática pedagógica dos professores/alunos, será um dos principais mecanismos para consolidar a relação teoria/prática;

→ Indica-se também estudos e pesquisas ligados a uma temática planejada por grupos de disciplinas, na direção de consolidar relações indisciplinares;

→ Recomenda-se que as disciplinas façam uso de seminários, oficinas e outras formas de trabalho pedagógico, incentivando os professores/alunos a conviver com grupos diferentes e exercitar a socialização do saber elaborado;

→ A disciplina Estágio Supervisionado, desenvolvida como prática de ensino desde o 1º período, será intensificada no 6º, 7º e 8º períodos, consolidando o processo de ensino/aprendizagem, analisando o movimento dialético do professor/aluno a partir de seu planejamento, seguindo pelas suas práticas pedagógicas e pela consequente discussão/reflexão de ambas as ações, dando novos encaminhamentos na perspectiva da re/elaboração e re/conceptualização de seu trabalho;

→ A Monografia Final de Curso, cuja indicação na grade se faz a partir do 7º período, deve ter seu desenvolvimento incentivado desde o 4º período, onde se insere a disciplina Metodologia da Pesquisa Científica: composição dos grupos, encaminhamento do objeto de pesquisa, escolha de orientador, leituras orientadas, entre outras, são ações que podem ser desencadeadas;

→ Fica entendido que a Monografia Final de Curso deve desenvolver pesquisas sobre temáticas estreitamente relacionadas com a Educação Física escolar;

→ Tendo em vista a dificuldade financeira para que os professores/alunos possam adquirir toda a bibliografia necessária à pesquisa monográfica; tendo em vista a ausência nas bibliotecas das escolas públicas em que eles se vinculam de obras na área da Educação Física; tendo em vista a centralização em Goiânia das bibliotecas que possuem maior acervo sobre este campo do conhecimento científico, e; tendo em vista que o acervo da ESEFFEGO e da UnU de Quirinópolis não possibilitam a liberação de obras por períodos superiores a 07 (sete) dias, conforme rezam as normas de suas bibliotecas, apontamos a mesma estratégia prevista para a primeira etapa do emergencial, onde nos 7º e 8º períodos, serão previstos horários e encontros no calendário do curso, especialmente para leituras e orientações específicas para a monografia;

3. GESTÃO DO PROJETO:

O Grupo Gestor do projeto será formado pela SEE, FUEG, UEG e suas Unidades Universitárias, cuja parceria está estabelecida no contrato celebrado e neste projeto.

→ A SEE, de acordo com o estabelecido na cláusula terceira do contrato de parceria, acompanhará e avaliará os serviços prestados pela UEG;

→ A SEE deverá indicar 02 (dois) representantes para comporem o Grupo Técnico de Acompanhamento;

→ A SEE deverá repassar os recursos financeiros acordados nas sub/cláusulas primeira e segunda;

- Cabe à FUEG apresentar e cumprir a planilha de custos, de conformidade com o disposto no contrato de parceria;
- A FUEG deverá recolher os encargos sociais referentes aos tributos junto do INSS, IRRF e outros cabíveis, dos prestadores de serviços envolvidos no projeto;
- As UnU de Goiânia e Quirinópolis da UEG ficam responsáveis pela execução do Curso de Licenciatura Plena parcelada em Educação Física, o qual a UEG deverá supervisionar e avaliar, dentro do Programa Universidade para os Trabalhadores da Educação;
- A UEG deverá indicar 04 (**quatro**) membros para o seu Grupo Gestor, estando entre eles o Diretor Geral dos Cursos Emergenciais e o Coordenador das Licenciaturas Parceladas Estaduais;
- É de responsabilidade da UEG, viabilizar a aprovação do projeto do curso de Licenciatura Plena parcelada em Educação Física, junto aos organismos competentes;
- A Universidade deverá sempre que solicitado e nos momentos previstos na parceria, prestar esclarecimentos através de relatórios sobre o desenvolvimento do curso nos campos técnico, administrativo e financeiro;
- É de responsabilidade da Contratada providenciar instalações e equipamentos adequados, necessários à execução do curso, incluindo-se materiais de consumo e permanentes;
- As UnU de Goiânia e Quirinópolis deverão indicar os seus respectivos Coordenadores de Curso, aos quais caberá a coordenação pedagógica do curso, a elaboração da frequência dos contratados nas áreas docente e técnico/administrativa, além de sistematizar relatórios, organizar reuniões com os docentes, avaliar o andamento do processo, selecionar professores, inclusive o mediador das atividades complementares, entre outras funções;
- É atribuição das UnU a contratação de pessoal para prestar os serviços docente e técnico/administrativo;
- Cada UnU deverá assegurar que o corpo docente contratado tenha titulação mínima de especialista e, de sua totalidade, pelo menos 30% sejam mestres ou doutores;
- No caso das UnU contratarem professores visitantes e assessorias, elas deverão garantir hospedagem e alimentação aos mesmos;
- Os coordenadores dos cursos deverão apresentar à Diretoria dos Cursos Emergenciais da UEG, ao final de cada período, relatório final de cada disciplina e do período como um todo, os quais serão remetidos à SEE;
- As UnU deverão, ao final do curso, apresentar um relatório geral e final, incluída a relação dos aprovados, e;
- A UEG deverá expedir os Diplomas de Conclusão de Curso aos participantes aprovados, no prazo máximo de 60 (sessenta) dias após o tempo estabelecido para a conclusão do projeto pedagógico, salvaguardados os casos dos alunos que se encontrarem em recuperação de alguma disciplina.

4. PÚBLICO ALVO

O público/alvo do presente projeto, é constituído por professores que não possuem habilitação em curso superior, mas que já integram o quadro estatutário da rede pública estadual de ensino, atuando no ensino básico e que já tenham concluído o nível médio de escolarização. Eles serão mobilizados pela SEE, através das Sub/Secretarias de Ensino em suas Unidades de trabalho, submetendo-se ao processo seletivo indicado por edital publicado pela UEG.

4.1. Seleção dos Candidatos:

- a) **Discente:** O processo seletivo dos professores/candidatos ao curso de licenciatura plena parcelada em Educação Física em caráter emergencial, dar-se-á pelo concurso vestibular da UEG, específico para esta modalidade de curso, sujeitos à comprovação de seu vínculo em regime estatutário pelo sistema público estadual de ensino.
- b) **Docente:** A ESEFFEGO e a UnU de Quirinópolis, através das Coordenações dos Cursos, darão preferência aos professores de seu quadro docente, para ministrar as disciplinas. Caso não seja possível, as Coordenações poderão contratar temporariamente para prestação específica destes serviços, profissionais que não sejam vinculados ao seu quadro. Em qualquer dos casos, serão levados em conta o currículo do professor/mediador de ensino, sua experiência profissional e docente, publicações científicas e titulação, dando-se preferência a doutores, mestres e especialistas, nesta ordem.

5. CONTROLE ACADÊMICO

Será realizado pela Secretaria de Controle Acadêmico das UnU que oferecerão os cursos, durante toda a sua execução, da mesma forma como o faz nos cursos regulares. Ao final do curso, essas Secretarias tomarão as providências necessárias, encaminhando a documentação competente à Secretaria Geral da UEG, para a expedição dos diplomas de conclusão de curso.

O projeto de Licenciatura em Regime Emergencial não acatará alunos transferidos de cursos regulares de Educação Física, mesmo que sejam oriundos da própria UEG; nem mesmo como alunos especiais, conforme decisão dos Conselhos Acadêmicos das UnU envolvidas.

Conforme proposição da Diretoria dos Cursos Emergenciais da UEG após negociações com a SEE, os professores/alunos dos Cursos Emergenciais (convênio com o Sistema Estadual de Educação), que não conseguirem eliminar todos os créditos das disciplinas previstas pelo currículo, no prazo mínimo estabelecido pelo presente projeto, poderão complementar as disciplinas em débito (até três [03] disciplinas), no período máximo de sete (07) anos, prazo pelo qual os referidos acadêmicos serão ainda considerados vinculados ao Projeto de Curso Emergencial ao se vinculou.

Para eliminar os débitos com disciplinas, estes professores/alunos poderão fazê-lo em cursos regulares ou emergenciais, dentro ou fora da UEG, solicitando os devidos aproveitamentos das respectivas disciplinas, desde que cada programa cursado satisfaça as exigências caracterizadas pelo currículo ao qual este professor/aluno esteja vinculado. A UEG poderá ainda, oferecer outras formas de ensino, desde que previstas na legislação.

Para tanto, o Conselho Universitário da UEG, deverá, após parecer técnico do Conselho Acadêmico desta Universidade, aprovar a prorrogação do tempo de todos os cursos emergenciais para sete (07) anos, enquanto houver algum aluno em dependência de disciplinas. Os alunos que, findo o tempo mínimo estabelecido para a conclusão de cada curso, devam para além de três (03) disciplinas, estarão automaticamente eliminados do projeto ao qual esteja vinculado seu curso.

Cabe esclarecer que, toda responsabilidade dessa flexibilização cabe à UEG, inclusive a financeira.

6. PERFIL DO CORPO DOCENTE QUE ATUARÁ NO CURSO

→ trinta por cento (30%) no mínimo, de professores com pós/graduação “strito sensu”, com titulação de Mestre e Doutor;

→ Setenta por cento (70%) de professores com pós/graduação “lato sensu”, com titulação de Especialista.

→ Fica indicado que os professores mestres e doutores ministrem, no máximo 03 (três) disciplinas neste curso, sendo que os especialistas devem intervir em até 02 (duas) disciplinas; em caso de necessidades específicas e prementes, poder-se-á utilizar estes professores também na orientação de monografias e no estágio supervisionado.

7. DO CURSO

O curso emergencial de Licenciatura Plena parcelada em Educação Física, terá as características que se seguem:

7.1. Regime: sistema de módulos por disciplinas, sendo o curso composto por 08 módulos;

7.2. Número de Vagas: Cem (100) vagas na ESEFFEGO e 50 vagas em Quirinópolis, com aulas nas sedes das UnUs envolvidas.

7.3. Turnos: As aulas acontecerão em dois turnos, preferencialmente obedecendo um intervalo entre eles, que proporcione aos professores/alunos, possibilidades de espaço/tempo para estudos e pesquisas nas bibliotecas das UnUs.

7.4. Duração: o curso será integralizado em três (03) anos no mínimo e sete (07) anos no máximo, dentro do que prevê a legislação em vigor, num total de 3.135 horas/aula (209 créditos).

7.5. Estrutura: o curso está estruturado em fase intensiva nos meses de janeiro e julho e, semi/intensiva nos encontros pedagógicos quinzenais, aos finais de semana e feriados, além de outros períodos destinados às atividades complementares, em forma de congressos, seminários, oficinas, cursos, e outros.

8. ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

8.1. Da Caracterização Curricular:

O currículo se caracterizará pelas concepções amplamente tratadas anteriormente, sendo que a disposição dos conteúdos obedecerá os percentuais que a Resolução 03/87 do antigo CFE estabelece para as áreas de conhecimento.

a) Áreas de Conhecimento:

Formação Geral: *cerca de 80% da carga horária total da grade, correspondente a 2.508 horas/aula, serão destinadas à formação geral do acadêmico. Deste total, cerca de 40% são destinados ao **Cunho Humanístico**, representando 1.004 horas/aula (compreendendo o conhecimento filosófico, da sociedade e do ser humano) e 60% ao **Cunho Técnico**, com 1.504 horas/aula (abordando os saberes técnicos conexos, os saberes pedagógicos e as vivências das atividades motoras específicas do campo da Educação Física).*

Aprofundamento do Conhecimento: *20% (no mínimo) da carga horária total do curso, representando 627 horas/aula, ficam para o **aprofundamento**, e cuja área de concentração será de livre escolha do aluno, dentre as apresentadas/ofertadas pelas UnU de Goiânia e Quirinópolis. A área de concentração compreende o conjunto de conteúdos singulares à área de conhecimento predominante no curso e que dão especificidade à formação acadêmica. As disciplinas Estudos sobre Currículo; Estágio Supervisionado I e II; Monografia Final de Curso; Estrutura, Funcionamento, Gestão e Políticas da Educação e da Educação Física; Estudos de Aprofundamento comporão as disciplinas obrigatórias para esta área.*

b) Da Carga Horária:

O total da carga horária perfaz 3.135 horas/aula. O currículo pleno congrega módulos compostos por 08 blocos de disciplinas, que são os desdobramentos das áreas de conhecimento, constituindo obrigatórias as que necessariamente devem ser estudadas pelo alunado, e optativas que correspondem às oferecidas nos estudos de aprofundamento do conhecimento, com opção de escolha do discente, de acordo com seu interesse.

c) Da integralização do Currículo

O currículo do curso de licenciatura plena em Educação Física pode ser integralizado em um tempo mínimo de 03 anos e máximo de 07 anos, conforme legislação pertinente em vigor, sendo que a carga horária equivalem a 209 créditos.

e) Do conhecimento extra/curricular

O currículo do curso de licenciatura plena parcelada em Educação Física da UEG, “poderá” considerar o conhecimento e experiências adquiridas de forma extra/curricular, em conformidade com a Legislação e os Regimentos Internos das UnU ESEFFEGO e Quirinópolis.

ANEXO 2

2 – UEG – Instituições: documento de sua criação/fundação:

Instituições

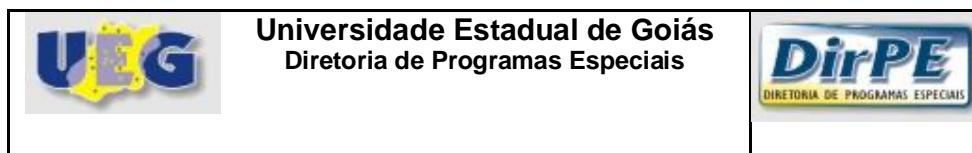
Universidade Estadual de Goiás – UEG	
<p>Ao criar a Universidade Estadual de Goiás, através da Lei nº 13.456 de 16 de abril de 1999, o Governador Marconi Perillo, demonstrou arrojo e sensibilidade. Ao constituir uma universidade multicampi, espalhada por todo o Estado de Goiás, ele apostou num setor estratégico, ou seja, a Educação, que sem sombra de dúvida é mola propulsora do desenvolvimento. E a UEG não foge à regra, pois tem se pautado em contribuir com a diminuição das diferenças regionais, consequentemente com o progresso do Estado de uma forma igualitária. br Presente em 38 municípios goianos, a Universidade Estadual de Goiás congrega 29 unidades universitárias, sendo duas em Anápolis, mais dez pólos através do Programa Universidade para os Trabalhadores da Educação, atendendo a uma clientela de aproximadamente 30 mil alunos por todo Estado de Goiás. Disponibiliza atualmente 98 cursos de graduação em 22 áreas de conhecimento, 14 cursos de especialização, cinco cursos de mestrado, Projeto Emergencial de Licenciatura Plena Parcelada - municipal, estadual e particular, cursos sequenciais, além de vários projetos de extensão desenvolvidos com a comunidade.</p>	
<p>Caráter:</p>	<p>Pública Estadual</p>
<p>Ano de Fundação:</p>	<p>1999</p>
<p>Processo de Seleção:</p>	<p>Vestibular</p>
<p>Bolsa:</p>	<p>Iniciação Científica</p>
<p>Site Oficial:</p>	<p>http://www.ueg.br/</p>
<p>Site Estatuto: Conheça o Estatuto da UEG</p>	
<p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Campus/Campi ▶ Cursos <ul style="list-style-type: none"> Graduação Pós-Graduação Lato Sensu Pós-Graduação Stricto Sensu </p> <p>11/2006)</p>	

Consulta em 13.05.2010, site:

http://www.universia.com.br/ondeestudar/instituicoes_zoom.jsp?instituicao=398

ANEXO 3

3 – Apresentação do Programa UTE – DirPE – UEG:



Apresentação do Programa UTE (Projeto)

Apresentação do Programa UTE

PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA OS TRABALHADORES DA EDUCAÇÃO

APRESENTAÇÃO

Programa Universidade para os Trabalhadores da Educação - UTE

O Programa UTE vinculado à Diretoria de Programas Especiais – DirPE visa licenciar, em nível superior, professores em exercício capazes de atuar no magistério, na educação básica, na organização, gestão de sistemas, unidades, projetos educacionais, produção e difusão do conhecimento tendo a docência como base obrigatória de sua identidade profissional.

Projetos de Licenciatura Plena Parcelada

Os Projeto de Licenciatura Plena Parcelada – Convênios Municipal e Particular têm por finalidade viabilizar o cumprimento do convênio que entre si celebraram o Governo do Estado de Goiás, através da Fundação Universidade Estadual de Goiás - FUEG e: Associação Goiana de Municípios – AGM; Sindicato das Escolas Particulares do Estado de Goiás– SINEPE; Sindicato das Escolas Particulares das Escolas Municipais de Goiânis – SINDIGOIÂNIA; Associação das Escolas Particulares de Caldas Novas e Associação de Garantia ao Atleta Profissional de Goiás – AGAP.

Projeto Para Habilitação em Docência na Educação Infantil e Primeira Fase do Ensino Fundamental para Licenciados

O curso visa habilitar licenciados em áreas específicas e pedagogos com outras habilitações em Docência na Educação Infantil e 1ª fase do Ensino Fundamental, primando por um tratamento amplo e integrado de conhecimentos e habilidades necessárias à formação de professores.

Curso de Formação Pedagógica para Docentes Bacharéis

O curso visa atender as proposições explicitadas na Em atendimento a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 20/12/96 – LDB que, no seu Título VI – (DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO) no § II do art.63 normaliza a ocorrência dos cursos especiais, de capacitação pedagógica aos bacharéis portadores de diplomas de curso superior, a UEG apoiada na resolução n.º 2 de 26/06/97, do Conselho Nacional de Educação.

Estágio Curricular/ Prática Pedagógica dos Cursos de Licenciatura Plena Parcelada

A Prática Pedagógica prima pela integração entre teoria e prática educativa, bem como representa o eixo articulador de conhecimentos, competências e habilidades que contribuem para a construção da identidade profissional, numa perspectiva de ação-reflexão-ação do contexto escolar, em toda a sua dimensão, por meio da reflexão contínua e de aprendizagens diversificadas, na e sobre a realidade educativa e sua interação com a comunidade escolar.

PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA OS TRABALHADORES DA EDUCAÇÃO PROJETO DE LICENCIATURA PLENA PARCELADA

CONVÊNIOS – LPPM VII E LPPP V

I - CARACTERIZAÇÃO

O projeto tem por finalidade viabilizar o cumprimento do convênio que entre si celebraram o Governo do Estado de Goiás, através da Fundação Universidade Estadual de Goiás - FUEG e a Associação Goiana de Municípios – AGM, Sindicato das Escolas Particulares do Estado de Goiás – SINEPE e Associação das Escolas Particulares da Caldas Novas para juntos desenvolverem o Projeto de Licenciatura Plena Parcelada para Graduação de Professores da Educação Básica das Redes Municipais e Particulares de Ensino do Estado de Goiás, por meio da qualificação dos professores da Educação Básica, oferecendo os cursos de Geografia, História, Letras, Matemática, Pedagogia, Biologia, Química e Educação Física.

A referida proposta visa licenciar, em nível superior, os professores em exercício, integrando as atividades de ensino, pesquisa e extensão, em conformidade com a determinação da LDBEN nº 9394/96, que em seu artigo nº 62 estabelece que a formação de professores de Educação far-se-á em Nível Superior e o Artigo nº 87 § 4º estabelece que até o fim da Década da Educação, iniciada,

após a publicação da referida lei, ano de 1997, somente serão admitidos professores habilitados em Nível Superior ou formados em serviço.

O professor a ser formado, deve ser um profissional com capacidade de inovação e participação nos processos de tomada de decisão e de produção de conhecimento; desempenhar seu trabalho como principal ator no processo educativo, suscitando em seus alunos, a necessidade de se construir uma prática educativa cidadã e responsável, objetivando a melhoria do processo de ensino-aprendizagem e as relações interpessoais.

II – OPERACIONALIZAÇÃO

O grupo gestor é formado pela **FUEG, UEG, SINEPE**, em consonância com o disposto no Convênio que entre si celebraram o Governo do Estado de Goiás através da UEG, conforme os termos de Adesão.

Considerando o cumprimento da Lei citada, o Programa Universidade para os Trabalhadores da Educação – UTE por meio da Diretoria de Programas Especiais – DirPE oferece o Curso de Licenciatura Plena Parcelada em Geografia, História, Letras, Matemática, Pedagogia, Biologia, Química e Educação Física.

O cerne da proposta curricular é a formação do Profissional da Educação, sob uma concepção que teórico-prática o permita atuar na docência na Segunda Fase do Ensino Fundamental e Ensino Médio nos cursos de Geografia, História, Letras, Matemática, Química, Biologia, Educação Física e no curso de Pedagogia, a docência na Educação Infantil (0 a 6 anos) e Séries Iniciais (1ª a 4ª série) do Ensino Fundamental.

Dessa forma, o professor deve ser um profissional com capacidade de inovação e participação nos processos de tomada de decisão e de produção de conhecimento; desempenhar seu trabalho como principal ator no processo educativo, suscitando em seus alunos, a necessidade de se construir uma prática educativa cidadã e responsável, objetivando a melhoria do processo de ensino-aprendizagem e as relações interpessoais

III – OBJETIVOS DOS CURSOS

GERAL

Habilitar professores em exercício das Redes Pública Municipal e Particular de Ensino do Estado de Goiás, em Cursos de Licenciatura Plena Parcelada de Biologia, Educação Física, Geografia, História, Letras, Matemática para Docência na segunda fase do Ensino Fundamental e no Ensino Médio e Pedagogia para Docência na Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

ESPECÍFICOS

- Graduar em Nível Superior, Docentes em Exercício, da Redes Pública Municipal e Particular de Ensino de Goiás, sem prejuízo de suas atividades regulares durante o período letivo na escola;
- Propiciar uma formação que leve às práticas de reflexão, questionamento, investigação e a busca de soluções para as questões que surgirem durante a sua formação e em sua prática docente, visando a melhoria da qualidade do ensino;
- Possibilitar aos professores o domínio das novas tecnologias, linguagens e capacidade de utilizá-las de forma variada como recursos, especialmente nas escolas onde atuam, melhorando sua auto-formação e desempenho de suas atividades pedagógicas;
- Definir critérios para elaboração de diagnósticos, planejamento de trabalhos e avaliação dos resultados, objetivando a apresentação de propostas de mudanças e inovações;
- Conscientizar os professores a se tornarem profissionais comprometidos com a transformação da realidade onde atuam com uma perspectiva de mudança social, buscando construir um novo cenário para a Educação Básica, contribuindo para melhoria da qualidade de vida.

IV - CURRÍCULO DOS CURSOS

As atividades realizadas na Unidade Universitária da Instituição Formadora – UEG, objetivam:

- Formar profissionais da Educação Física em Nível Superior para atuarem de maneira crítico-reflexiva e competente, diante da realidade e fenômenos econômicos, sociais, culturais, éticos, étnicos, através da construção de conhecimentos e habilidades que os permitam realizar uma prática sócio-pedagógica integrada.
- Realizar um trabalho pedagógico coletivo, investigativo e interdisciplinar desenvolvendo os saberes inerentes a um fazer pedagógico amplo e diversificado.
- Estimular a formação da ética de atuação profissional e a conseqüente responsabilidade social.
- Articular a atividade educativa nas diferentes formas de docência escolar, na organização do trabalho pedagógico, no planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas da escola.
- Identificar problemas sócio-culturais e educacionais, propondo soluções criativas, relativas às questões da qualidade do ensino e medidas que visem superar a exclusão social através de um trabalho coletivo, solidário, cooperativo e comprometido com os valores sociais.
- Apresentar as habilidades e competências para o exercício da atividade docente.
- Conhecer os saberes pedagógicos, científicos e disciplinares, as respectivas didáticas e metodologias objetivando conceber, construir e gerir situações de ensino e aprendizagem diversificados e contextualizados à dinâmica sócio-cultural vigente.
- Participar dos momentos de planejamento, organização dos sistemas educativos, nas esferas administrativas e pedagógicas, competências técnicas, científicas, cuja ética torna-se o ápice de tal prática.
- Ser capaz de articular a sua área de atuação com as demais áreas do conhecimento – das ciências humanas e sociais, da natureza e das tecnologias, relacionando o conhecimento científico e a realidade social, conduzindo e aprimorando sua prática pedagógica e oportunizando aos seus alunos a percepção da abrangência e especificidades dessas relações

- Desenvolver pesquisas nos campos teórico e prático da educação cujos saberes profissionais devem ser vivenciados na prática pedagógica cotidiana.
- Identificar problemas sócio-culturais e educacionais propondo soluções criativas às questões da qualidade de ensino e medidas que visem superar a exclusão social.
- Utilizar as ciências sociais e humanas, bem como os conhecimentos das ciências naturais e as novas tecnologias, como referências e instrumentos para o ensino sistematizado (formal) e para condução de situações educativas em geral.
- Exercer o papel docente de catalisador do processo educativo, possibilitando a integração dos sujeitos escolares entre si e destes com os movimentos sócio-culturais da comunidade em geral, para que possam também contribuir com a construção e (re) organização coletiva de sua categoria profissional.

Nesse sentido, a Matriz Curricular é adequada à legislação vigente: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e Resolução n º 02 de 19 de fevereiro de 2002, do Conselho Nacional de Educação que em seu Art. 1º contempla:

A carga horária dos cursos de formação de professores da Educação Básica, em Nível Superior, em Curso de Licenciatura, de Graduação Plena será efetivada mediante a integralização de no mínimo 2.800 horas (duas mil e oitocentas horas), nas quais a articulação teoria - prática garantam nos termos de seus projetos pedagógicos, as seguintes dimensões dos componentes comuns...[.]

400 horas de Prática Curricular como componente curricular, vivenciadas ao longo dos cursos;

400 horas de Prática Pedagógica a partir do início dos cursos;

1.800 horas de aula para os Conteúdos Curriculares de natureza científico-cultural;

200 horas para as Atividades Complementares: acadêmicas, científicas e cultural.

A experiência profissional do professor-aluno integra o planejamento curricular, numa articulação das teorias trabalhadas com a sua prática pedagógica. As diferentes disciplinas que compõem o currículo dos cursos, visam a aquisição de conhecimentos teóricos e práticos, simultaneamente, de forma que o professor-aluno possa planejar, organizar, desenvolver e avaliar seu trabalho na escola, orientado pelos professores formadores.

A indissociabilidade da teoria e prática cria condições para o processo de ação-reflexão-ação e a valorização da prática docente cotidiana, onde as atividades desenvolvidas em sala de aula serão objeto de constante discussão e análise individual. A relação teoria-prática pedagógica propicia ao professor-aluno, além da vivência em sala de aula, o contato com toda a dinâmica escolar, nos seus mais variados aspectos, dentre os quais: a Gestão Escolar, as relações com os agentes sociais envolvidos, numa visão de educação como prática social.

Copyright ©2007 - Diretoria de Programas Especiais da UEG **Início** **Histórico** **Expediente** **Fale Conosco** **Dúvidas Frequentes**

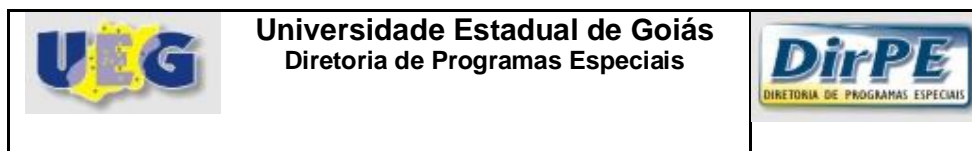
Consulta em 13.05.2010, site:

http://www.dirpe.ueg.br/2007/ute/apresentacao_ute.htm

http://www.dirpe.ueg.br/2007/ute/apresentacao_ute_completo.htm

ANEXO 4

4 – Cursos Sequenciais e Programa UTE:



Apresentação

Cursos Seqüenciais e Programa UTE

CURSOS SEQUENCIAIS

Criados pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1996, os Cursos Sequenciais constituem uma modalidade de ensino superior que vem atender os estudantes que já possuem o Ensino Médio e desejam profissionalizar-se em curto prazo (dois anos e meio), num seguimento específico do campo do saber. Em mais uma ação para atender às exigências da sociedade goiana, a UEG firmou parceria com a Fundação Universitária do Cerrado (FUNCER) tornando assim a primeira Instituição de Ensino Superior em Goiás a oferecer essa modalidade de ensino a partir do ano 2000.

CURSOS SEQUENCIAIS: ÁREAS DE FORMAÇÃO

O primeiro Curso Seqüencial oferecido pela UEG em parceria com a FUNCER, foi o de Ciências Imobiliárias, solicitado pelo Conselho Regional de Corretores de Imóveis (Creci-GO). Visando suprir as deficiências específicas do mercado de trabalho regional e a necessidade de melhor qualificação de seus funcionários, outros órgãos procuraram a UEG para propor abertura de vagas para novos cursos, surgindo os Cursos Superiores de Formação Específica em: Gestão Pública, Tecnologias Radiológicas, Gestão do Agronegócio, Gestão de Trânsito, Gestão Sanitária e Ambiental, Gestão das Organizações de Saúde, Gestão da Segurança Pública (Polícia Militar e Bombeiro Militar), Estilismo e Moda, Gestão Empresarial e Gestão das Organizações de Beleza.

CURSOS SEQUENCIAIS: REFLEXOS

Os Cursos Seqüenciais têm sido concebidos e estruturados a partir de necessidades e carências de formação superior da comunidade goiana, e em todas as regiões onde são oferecidos há uma mudança rápida no panorama profissional. Os cursos ofertados pela UEG atendem a servidores públicos, municipais, estaduais e federais, profissionais liberais e aos ligados ao setor de serviços. Os reflexos podem ser sentidos nessas áreas, com destaque para a segurança pública, mudando o perfil dos policiais e bombeiros militares, que passaram a receber o conhecimento dos cidadãos e a mostrar melhores serviços a comunidade. A iniciativa, inédita no País, mostra que a UEG participa ativamente da transformação do Estado.

PROGRAMA UTE

O Programa Universidade para os Trabalhadores da Educação- UTE vinculado à Diretoria de Programas Especiais – DirPE, por meio dos Projetos Emergenciais de Licenciatura Plena Parcelada, de Complementação Pedagógica para Docentes Bacharéis e Docência na Educação Infantil e Anos Iniciais da Educação Básica visa licenciar, em nível superior, professores em exercício capazes de atuar no magistério, na educação básica, na organização, gestão de sistemas, unidades, projetos educacionais, produção e difusão do conhecimento tendo a docência como base obrigatória de sua identidade profissional.

Os Cursos de Licenciatura Plena Parcelada em Biologia, Educação Física, Geografia, História, Letras, Matemática, Pedagogia e Química iniciaram no ano de 1999, por meio do convênio firmado entre a Universidade Estadual de Goiás e a Secretaria Estadual de Educação do Estado de Goiás encerrado no ano de 2001, resultando na colação de grau de 1883 professores/alunos.

Atendendo as proposições explicitadas, no artigo nº 87, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – nº 9.394/96 que trata da necessidade de uma maior capacitação dos professores em exercício da Educação Básica, a organização pedagógico-curricular dos referidos cursos prima pela formação/atuação docente crítico-reflexiva na busca de subsídios à melhoria do processo educativo.

No ano de 2000 a Universidade Estadual de Goiás contou com a participação de novos parceiros – a Agência Goiana de Municípios (AGM) e por meio dessa parceria, diversas prefeituras do Estado firmaram convênio, oportunizando surgimento dos Cursos de Licenciatura Plena Parcelada Municipal – LPPM: Sindicato dos Professores do Estado de Goiás (SINPRO), o Sindicato dos Professores de Anápolis (SINPROR); Associação dos Professores de Caldas Novas e a Fundação de Ensino Superior de Goiatuba (FAFICH) oferecendo cursos de Pedagogia, História e Geografia nas cidades de Goiânia, Caldas Novas, Anápolis e Goiatuba criou-se os cursos de Licenciatura Plena Parcelada Particular – LPPP e, no ano de 2003, outro parceiro – o Sindicato dos Estabelecimentos de Ensino Particular do Estado (SINEPE) juntou-se à UEG.

O Projeto de Licenciatura Plena Parcelada (LPP) conta, atualmente, com alunos de quase todos os municípios do Estado, nas 41 Unidades Universitárias e 10 Pólos Universitários.

II. Os Convênios

1. Edições:

- 1.1. Licenciatura Plena Parcelada Estadual (LPPE) – I, II, III e IV (1999 a 2005).
- 1.2. Licenciatura Plena Parcelada Municipal (LPPM) - I, II, III, IV e V (2000 a 2006)

1.3. Licenciatura Plena Parcelada Municipal (LPPM)- VI, VII e VIII (2004 a 2009)

1.4. Licenciatura Plena Parcelada particular (LPP) – I, II, III, IV (2000 a 2005)

1.5. Licenciatura Plena Parcelada particular (LPP) – V, VI, VII (2005 a 2009).

III. COMPLEMENTAÇÕES DE ESTUDOS

O Curso de Formação Pedagógica para Docentes Bacharéis nas áreas específicas em Matemática, Língua Portuguesa, Língua Inglesa, História, Geografia, Biologia e Química.

Consulta em 13.05.2010, site:

<http://www.dirpe.ueg.br/2007/apresentacao.htm>

ANEXO 5

5 – Legislações – Programa UTE:

Legislações - Programa UTE

Legislações

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 - Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Resolução nº 2 de 26 de julho de 1997 – Dispõe sobre os programas especiais de formação pedagógica de docentes para as disciplinas do currículo do ensino fundamental, do ensino médio e da educação profissional.

Resolução CNE/CP 1 de 18 de fevereiro de 2002 – Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica, em nível Superior.

Resolução CNE/CP 2 de 18 de fevereiro de 2002 – Institui a duração e a carga horária dos cursos de Licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica, em nível Superior.

Resolução CNE/CP 1 de 15 de maio de 2006 – Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura.

Consulta em 13.05.2010, site:

http://www.dirpe.ueg.br/2007/ute/legislacao_ute.htm

ANEXO 6

6 – Atividades Complementares – Programa UTE:

Atividades Complementares - Programa UTE

ATIVIDADES COMPLEMENTARES

I. CARACTERIZAÇÃO

As Atividades Complementares têm como objetivo a ampliação cultural e científica e vão integrar a formação do acadêmico fora do espaço restrito da sala de aula, colocando-o em contato com profissionais diversos e experiências enriquecedoras, tais como: seminários e metodologias inovadoras de ensino, reuniões de caráter científico, cursos, palestras, debates sobre questões atuais, problemas da comunidade e temas educativos, atividades esportivas, projetos de extensão e de pesquisa, mini-cursos, dentre outros. Tais atividades priorizam a atualização da formação do acadêmico em um repertório de cultura geral e específica que complementam a sua qualificação.

Para complementar a formação docente, é preciso renunciar à idéia de repartir o tempo disponível entre as disciplinas dos cursos. Para tanto, é preciso instituir tempos e espaços curriculares diferenciados, como os já citados, capazes de preparar o acadêmico para atuações múltiplas, percursos de aprendizagens variados, diferentes modos de organização do trabalho, possibilitando o exercício das diversas competências e conhecimentos a serem desenvolvidos.

Essas atividades levam em consideração os objetivos propostos pelo Projeto de Licenciatura Plena Parcelada devendo refletir a preocupação com a qualidade do perfil do cidadão e do profissional que se deseja formar no decorrer dos cursos. Devem, portanto, reunir elementos que subsidiem uma melhor qualificação do acadêmico, expressando a responsabilidade e o compromisso de contribuir para a sua formação ética, social e política, pelas atividades e interações que estabelece.

Ressalta-se a importância de propiciar ao acadêmico, a compreensão do mundo, da pessoa, da sociedade, das ciências, da tecnologia e das artes, numa visão de educação como prática social.

Em cada curso das Unidades e Pólos Universitários, os professores deverão elaborar projetos e encaminhá-los à Assessoria Pedagógica para análise e aprovação para serem implementados, posteriormente.

II. OBJETIVOS

GERAL

Ampliar a formação cultural e científica do professor-aluno fora do espaço restrito da sala de aula, instituindo tempos e espaços curriculares diferenciados.

ESPECÍFICOS

Oportunizar ao professor/aluno a construção de conhecimentos diversificados, priorizando a atualização em um repertório de cultura geral e específica que complementem a sua qualificação.

Desenvolver o caráter interdisciplinar das Atividades Complementares, contextualizando os diversos conteúdos necessários à formação dos professores/alunos.

Garantir por meio das Atividades Complementares, o perfil profissional dos professores/alunos, através do que determina as Novas Diretrizes Curriculares.

III . OPERACIONALIZAÇÃO

3.1. METODOLOGIA

As Atividades Complementares buscam colocar o professor-aluno em contato com profissionais diversos e experiências enriquecedoras, tais como:

- Seminários sobre pesquisas e metodologias inovadoras de ensino.
- Reuniões de caráter científico, projetos de extensão e de pesquisa na área pedagógica e afins.
- Atividades esportivas que não tenham apenas o cunho competitivo, mas que sirvam de meio para interagir outros conhecimentos.
- Cursos, mini-cursos, oficinas, palestras e debates sobre questões atuais, problemas da comunidade e temas educativos: filmes, visitas, excursões, entrevistas.

3.2. AVALIAÇÃO

Esta é desenvolvida, conjuntamente com os discentes que devem ter uma frequência mínima de 75% e a entrega de relatório de participação, com roteiro elaborado pelo professor e com o professor ministrante, por meio do preenchimento da ficha avaliativa pelos discentes, cujos resultados são registrados no diário de classe caracterizados pelas seguintes expressões: apto (aprovado) e inapto (reprovado).

3.3. CRITÉRIOS PARA A ELEBORAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DOS PROJETOS

As Atividades Complementares estão previstas nos projetos pedagógicos dos cursos de Licenciatura Plenas Parceladas Municipal que destaca a carga horária anual, levando em conta os seguintes aspectos:

- As propostas de trabalho deverão ser apresentadas previamente, pelo Professor Ministrante, sob forma de Projeto ao Coordenador, que o encaminhará para a coordenação pedagógica do Programa UTE, no prazo mínimo de 20 (vinte) dias de antecedência para análise e apreciação.
- O professor a ser contratado deve ter formação acadêmica na área específica para o desenvolvimento do projeto e ter a titulação mínima de especialista.
- O Coordenador deverá planejar o calendário de Atividades Complementares, acompanhar a sua realização e proceder o seu registro.
- As horas/Atividades programadas pela Coordenação deverão ser distribuídas o mais equitativamente possível entre os temas sugeridos, não podendo ultrapassar cada evento a carga máxima de 20 horas/aula.
- A remuneração do professor das Atividades Complementares obedecerá ao mesmo critério utilizado nas outras disciplinas, ou seja, de acordo com a sua titulação.
- As atividades afins oriundas de outras instituições poderão ser computadas, no total máximo de 20 h/a por curso, desde que avisadas previamente ao Coordenador pelo professor-aluno, devendo este, posteriormente, apresentar junto com o certificado um relatório de sua participação expressando conhecimento do tema abordado.

3.4. SUGESTÕES DE TEMAS

Os temas devem ter função interdisciplinar, cujos assuntos oportunizem o enriquecimento das disciplinas do curso que abordem temáticas atuais, tais como:

- Cidadania.
- Meio ambiente.
- Diretrizes e parâmetros curriculares.
- Oficinas de leitura.

- Oficinas de psico-motricidade.
 - Oficinas de matemática.
 - Oficinas de saúde.
 - Oficinas de artes.
 - O Sexo e Gênero na Escola.
 - As Tecnologias e usos educacionais.
 - A relação teoria-prática educativa.
 - A avaliação do processo ensino-aprendizagem.
- 3.5. ETAPAS – ELABORAÇÃO DE PROJETOS
1. Identificação (UnU/Pólo, Coordenador, Assunto, Professor, Carga Horária, Turma(s), Ano Letivo, Data);
 2. Apresentação
 3. Justificativa
 4. Objetivos
 5. Sinopse do Conteúdo Programático
 6. Metodologia
 7. Avaliação
 8. Cronograma
 9. Recursos (humanos, materiais e financeiros)
 10. Bibliografia.
 11. Anexo (s).
- 3.6. DOCUMENTOS NECESSÁRIOS PARA A CONTRATAÇÃO DO PROFESSOR
- Ficha de Indicação Curricular acompanhada pelo Curriculum Vitae (comprovado).
- Ficha Cadastral
- Projeto.

Consulta em 13.05.2010, site:

http://www.dirpe.ueg.br/2007/ute/atv_complementares.htm

ANEXO 7**7 – Projetos (cursos) – Programa UTE:****Projetos (cursos) - Programa UTE**

CONVÊNIO PARTICULAR VI – EDUCAÇÃO FÍSICA (CERES)

CONVÊNIO – LPPM VII E LPPP V

CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

CURSO DE GEOGRAFIA

CURSO DE HISTÓRIA

CURSO DE LETRAS

CURSO DE MATEMÁTICA

CURSO DE QUÍMICA

CURSO DE BIOLOGIA

CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA (2)

CURSO DE PEDAGOGIA

LPPM VIII E LPPPVI I

CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

CURSO DE GEOGRAFIA

CURSO DE HISTÓRIA

CURSO DE LETRAS

CURSO DE MATEMÁTICA

CURSO DE PEDAGOGIA

Consulta em 13.05.2010, site:

http://www.dirpe.ueg.br/2007/ute/projetos_cursos.htm

ANEXO 8

8 – Estágio curricular / Prática Pedagógica – Programa UTE:

Estágio Curricular / Prática Pedagógica - Programa UTE

ESTÁGIO CURRICULAR / PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS CURSOS DE LICENCIATURA PLENA PARCELADA

I. CARACTERIZAÇÃO

A Prática Pedagógica estabelece a relação entre teoria e prática educativa, bem como representa o eixo articulador de conhecimentos, competências e habilidades que contribuem para a construção da identidade profissional, numa perspectiva de ação-reflexão-ação do contexto escolar, em toda a sua dimensão.

É por meio da reflexão contínua e de aprendizagens diversificadas, na e sobre a realidade educativa e sua interação com a comunidade escolar, que o trabalho educativo se torna dinâmico para a compreensão, análise e intervenção relacionados à organização administrativo-pedagógica e curricular, do planejamento, da execução e a avaliação das atividades realizadas no interior da escola e a sua repercussão, na comunidade onde está inserida.

Esta prática é subsidiada pelos pressupostos teórico-práticos construídos e refletidos coletivamente, na instituição formadora – UEG, ao longo do processo de formação, propiciando ao acadêmico identificar-se como sujeito ativo dos processos de tomada de decisão, primando pela construção e/ou reconstrução de experiências e práticas educativas inovadoras, de conformidade com as proposições explicitadas no Projeto Político-pedagógico da escola e nas legislações que contemplam o processo de formação e atuação docente e os avanços científico-tecnológicos e sócio-culturais atuais, através das seguintes ações:

- Identificação, estudo e análise reflexiva das abordagens pedagógicas que perpassam todo o processo histórico-social da prática pedagógica.
 - Observação, análise e intervenção nas ações administrativo-pedagógicas e curriculares das escolas de educação básica a luz das legislações e do Projeto Político-pedagógico.
 - O processo de ação-reflexão-ação docente, para a construção e/ou reconstrução da identidade profissional, numa perspectiva pedagógica interdisciplinar e inclusiva, através da elaboração/construção dos multimeios didáticos, tecnológicos, estratégias de ensino, da elaboração e execução de projetos de intervenção e do processo avaliativo vinculados à realidade escolar da educação básica.
- As análises das atividades são organizadas, em forma de relatórios, como documento comprobatório das atividades realizadas.

A referida prática reveste-se de um caráter diversificado quando comparado com outras licenciaturas, pois trata de uma capacitação em serviço e, portanto, o trabalho é desenvolvido com professores/alunos que já têm experiência na prática pedagógica.

II. ETAPAS

A riqueza dos momentos presenciais na disciplina de Prática Pedagógica está na oportunidade de construir em conjunto com o professor-formador, uma consciência crítico-reflexiva sobre a realidade com possibilidade de transformá-la. Deve propiciar o conhecimento, a reflexão e a análise da escola em todos os seus campos de atuação, assim como as ações educativas desenvolvidas na comunidade.

1ª Etapa – A Identidade Profissional Docente e as Tendências Pedagógicas

Consiste no momento de reflexão sobre e na Prática Educativo-pedagógica, onde o professor/aluno, sob orientação contínua do professor formador e da participação coletiva (socialização de saberes diversos), realizará estudos e análises crítico-reflexivas relativas à busca da identificação, estudo e reflexão das tendências pedagógicas que perpassam todo o processo histórico-social e que influenciam a sua prática pedagógica, revestindo-se em uma construção e/ou reconstrução da identidade profissional do professor-aluno.

2ª Etapa – O Projeto de Escola: O Projeto Político-pedagógico

Relaciona-se à prática analítica e reflexiva de dados (quantitativos e qualitativos) da realidade educativa, destacando os aspectos relevantes da organização administrativo-pedagógica e curricular da escola de educação básica (pontos fortes e fracos), bem como destacar as oportunidades e ameaças do meio externo à escola, propondo soluções.

Esta prática é enriquecida pelos pressupostos teórico-práticos (construídos e refletidos), propiciando ao professor/aluno, identificar-se como sujeito ativo do processo de Gestão Escolar, através da participação, execução e avaliação do Projeto Político-pedagógico, com vista à apresentação de propostas relacionadas às ações administrativas, pedagógicas e comunitárias significativas, para uma efetivação coesa e real do processo de tomada de decisão dentro da escola e sua relação com o contexto externo.

Objetiva, portanto, a (re) construção de uma prática reflexiva que contemple:

- A análise (qualitativa e quantitativa) de dados da realidade educativa – Análise Situacional.
- O destaque das condicionantes que interferem na práxis educativa – aspectos: administrativo e técnico-pedagógicos.
- A elaboração e análise do Projeto Político-pedagógico – Propostas de inovação e/ou intervenção pedagógica.
- Apresentação de propostas de ações administrativas, pedagógicas e comunitárias e significativas.
- Identificação das características-chave da relação teoria-prática administrativo-pedagógica – Projeto Político-pedagógico (PPP) e o processo de intervenção pedagógica.

3ª PRÁTICA DOCENTE REFLEXIVA

Representa o momento conclusivo da formação/atuação docente, através da identificação, estudo e reflexão (relação: pressupostos teóricos e realidade educativa) dos elementos primordiais à construção da identidade profissional do professor, possibilitando o enfrentamento das mudanças científico-tecnológicas e sócio-culturais, através da socialização/reflexão contínua dos saberes pedagógicos e saberes da experiência, construídos e vivenciados, dentro da UEG e nas escolas-campo a que pertencem os professores/alunos.

Estas ações são cruciais à prática docente, pois, consiste em uma prática reflexiva, qual seja, a identificação, estudo e reflexão dinâmica e contextualizada, enfatizando a integração dos pressupostos teóricos e a realidade das escolas de educação básica.

Reverte-se em diálogos e socialização de saberes e experiências, onde o professor/aluno é visto como sujeito ativo do trabalho educativo compartilhado, com vistas à realização de práxis educativa inovadora, visando a construção de uma atitude crítico-reflexiva, relacionada ao planejamento (elaboração e análise), seleção e produção de multimeios didáticos, estratégias de ensino, projetos de intervenção pedagógica e de eventos – atividades sócio-culturais, artísticas e históricas promovidas pelas escolas-campo.

Todas as atividades desenvolvidas resultarão na construção de portfólios, e na organização de relatórios parciais e do Relatório de Prática Pedagógica.

III . RELATÓRIO DE PRÁTICA PEDAGÓGICA

Consiste em um documento comprobatório relativo às práticas reflexivas e contextuais, por meio de análise teórico-práticas e reflexivas da realidade educativa; produções textuais, proposição de projetos (intervenção pedagógica, investigação-ação, eventos sócio-culturais). O relatório é organizado/aleborado e enriquecido pelas reflexões e produções desenvolvidas nas diversas áreas do conhecimento e concluídas durante as aulas de Prática Pedagógica.

Consulta em 13.05.2010, site:

http://www.dirpe.ueg.br/2007/ute/estagio_pratica.htm

ANEXO 9

9 – Docentes Bacharéis – Programa UTE:

Docentes Bacharéis - Programa UTE

CURSO DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA PARA DOCENTES BACHARÉIS

I - CARACTERIZAÇÃO

Em atendimento a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) de 20/12/96, no seu Título VI – (DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO) no § II do art.63, que normaliza a ocorrência dos cursos especiais, de capacitação pedagógica aos bacharéis portadores de diplomas de curso superior, a UEG apoiada na resolução n.º 2 de 26/06/97, do Conselho Nacional de Educação, vem oferecer o PROJETO EMERGENCIAL DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA PARA DOCENTES BACHARÉIS, aos docentes atuantes na rede de ensino.

A necessidade de ser um profissional com maior qualificação embate com o diagnóstico da situação do ensino onde muitos professores ainda atuam tendo como base a racionalidade técnica que prevê a utilização mecânica dos instrumentos, metodologias e recursos de ensino sem um preparo prévio e desprovidos de conhecimentos sociológicos, filosóficos e didáticos indispensáveis para a atuação docente, outro princípio necessário à estruturação do curso é o da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão como o tripé da formação universitária proporcionada pela UEG. Este princípio se fundamenta nos seguintes pressupostos teóricos:

- a) a relação não dicotômica entre teoria e prática;
- b) a interdisciplinaridade; e
- c) a utilização da pesquisa e serviços comunitários com fins pedagógicos.

Essa proposta fundamenta-se em uma formação científica, profissional e cidadã comprometida com um processo de emancipação humana que prepare para conquistar, garantir e ampliar a qualidade de vida por meio da prática dos direitos e deveres humanos e profissionais. O projeto tem uma carga horária total de 800 horas, distribuídas em 09 (nove) disciplinas pedagógicas obrigatórias, contendo a parte teórica e a parte prática, que são desenvolvidas concomitantemente, oportunizando ao professor-aluno a reflexão de sua prática, incluindo planejamento pedagógico, administrativo, eventos escolares e o processo de avaliação.

II – OBJETIVOS

OBJETIVOS GERAIS

- oferecer complementação pedagógica aos docentes bacharéis que atuam na área da educação;
- habilitar portadores de diploma de nível superior para o exercício do magistério do ensino básico,;
- possibilitar a formação do professor crítico-reflexivo.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- favorecer a compreensão crítica do processo de ensino- aprendizagem em relação às práticas de ensino;
- propiciar a análise das relações interpessoais, no contexto sócio--econômico onde atuam;
- discutir e analisar a importância dos conteúdos ministrados, sua organização seqüencial, os métodos de ensino e avaliação;
- possibilitar a articulação entre teoria e prática promovendo a prática pedagógica reflexiva.

IV - OPERACIONALIZAÇÃO

As disciplinas pedagógicas do curso estão agrupadas em três núcleos, assim distribuídas:

1) Núcleo Contextual: pretende possibilitar ao aluno a compreensão do processo ensino-aprendizagem de forma ampla, a aquisição dos conteúdos pedagógicos, desenvolvidos na instituição de ensino e a utilização destes, no contexto geral onde está inserida. Agrega as seguintes disciplinas: Fundamentos da Educação, Planejamento, Gestão e Avaliação Educacional, Psicologia da Educação, Filosofia da Educação e Metodologias e Prática Pedagógica da área específica que permeia todo o curso.

2) Núcleo Estrutural: Visa abordar conteúdos curriculares, sua organização, avaliação e integração com as outras disciplinas, e os métodos adequados ao desenvolvimento do conhecimento, numa abordagem de reconhecimento das estruturas física, pedagógica e administrativa da escola à luz da legislação vigente e propostas das Políticas Educacionais. Está composto pelas Disciplinas: Políticas Educacionais, Educação e Novas Tecnologias, Currículos e Programas; Atividades Acadêmico-Científico e Culturais; Metodologia e Prática Pedagógicas da aprendizagem de: Português; Inglês; Matemática; História; Geografia; Biologia e Química.

3) Núcleo Integrador: É desenvolvido durante todo o curso com a execução de projetos sugeridos pelos professores e alunos, somando os conhecimentos adquiridos em cada disciplina, objetivando a resolução de situações-problema de sala de aula, planejando, replanejando, organizando e reorganizando os trabalhos escolares, partindo da realidade da escola onde o professor/aluno atua, especialmente com a participação da comunidade escolar ou seja, todos os integrantes do processo pedagógico. Está voltado para a prática na sala de aula, como forma de prática curricular (relação: teoria e prática pedagógica) onde o professor atua envolvendo projetos, avaliação, aplicabilidade de metodologia e multimeios de ensino, entre outros a fim de desenvolver as habilidades e as competências inerentes ao professor. O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) refere-se à elaboração de Projetos Pedagógicos relacionados às disciplinas de habilitação específica, que possa facilitar a aprendizagem dos alunos nas escolas onde o professor atua.

As Atividades científico-acadêmicas e culturais, serão comprovadas através de participação em seminários, palestras, congressos entre outras atividades e ou desenvolvimento de projetos da própria escola ou elaborados pelos professores/ alunos.

A Prática Curricular é presencial e desenvolvida obrigatoriamente, no mínimo 30% da carga horária da disciplina. O registro, das atividades devem constar, no diário.

A Metodologia e Prática Pedagógica (Estágio) consta de 300 (trezentas) horas.

III - PROCESSO AVALIATIVO

Este se efetivará de forma sistemática com vista à coleta e análise de dados prevendo um processo contínuo de tomada de decisão, em função de objetivos, critérios de qualidade, conhecimentos e competências construídos. Dessa forma serão utilizadas atividades variadas como: Avaliação escrita (individual e grupo); análise reflexiva (relação teoria e prática); realização de seminários, debates, elaboração e execução de projetos, produção textual e material didático contemplados nas diversas áreas do conhecimento que compõem o currículo do curso.

IV- MATRIZ CURRICULAR

Local: Goiânia – Laranjeiras

Modalidade : Licenciatura (complementação)

Regime de Funcionamento : Semanal

Tempo de Integralização : 13 (treze) meses

Semanas Letivas : 41 semanas e 40 dias

Início da Matriz : 2006/1

C.H.T. : 800

DISCIPLINA

CHT

CHP

PBO

CH

1 Fundamentos da Educação 35 10 05 50

2 Psicologia da Educação 55 20 05 80

3 Filosofia da Educação 35 10 05 50

4 Educação e Novas Tecnologias 35 20 05 60

5 Currículos e Programas 35 10 05 50

6 Políticas Educacionais 35 10 05 50

7 Planejamento, Gestão e Avaliação Educacional 35 20 05 60

8 Metodologias e Prática Pedagógica (conforme Habilitação) 70 180 50 300

9 Atividades Acadêmico-científicas e Culturais - 100 - 100

CARGA HORÁRIA TOTAL 335 380 85 800

CHT - CARGA HORÁRIA TEÓRICA PBO – PESQUISA BIBLIOGRÁFICA ORIENTADA

CHP-CARGA HORÁRIA PRÁTICA CH - CARGA HORÁRIA

HABILITAÇÃO C.H.T C.H.P.P.B.O C.H.

Metodologias e Prática Pedagógica em língua portuguesa 70 180 50 300

Metodologias e Prática Pedagógica em Língua Inglesa 70 180 50 300

Metodologias e Prática Pedagógica em Matemática 70 180 50 300

Metodologias e Prática Pedagógica em História 70 180 50 300

Metodologias e Prática Pedagógica em Geografia 70 180 50 300

Metodologias e Prática Pedagógica em Biologia 70 180 50 300

Metodologias e Prática Pedagógica em Química 70 180 50 300

4.1. EMENTAS

FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO

Educação e Sociedade. Cotidiano Escolar. O Educador e o Educando. História da Educação Brasileira. A prática pedagógica reflexiva.

PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO

A psicologia como ciência. Psicologia da Educação. Principais teorias psicológicas que explicam o desenvolvimento e a aprendizagem e suas relação com a prática docente. Prática reflexiva. Pesquisa ação.

FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO

Filosofia: conceitos básicos e a concepção de homem no pensamento filosófico. Filosofia crítica e Ideológica. Relação: filosofia, razão e poder.

Correntes do pensamento filosófico

EDUCAÇÃO E NOVAS TECNOLOGIAS

Novas Tecnologias e suas influências na Educação. Relação entre tecnologia e produção de conhecimento. Fundamentos Teóricos para o uso da Informática e Linguagem Logo de programação. Sociedade Virtual. Desenvolvimento de Projetos. Prática Reflexiva (Pesquisa/Ação).

CURRÍCULOS E PROGRAMAS

Identificação da relação existente entre Escola, Cultura e Currículo, enquanto elementos que intensificam as especificidades e seletividade da Cultura Escolar. Pressupostos Básicos do Currículo da Escola Básica. Análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais, como recursos à melhoria do processo ensino-aprendizagem, bem como a identificação dos caracteres primordiais do saber profissional e a Prática Reflexiva, através do conhecimento e aprendizagem. Montagem de Projetos Pedagógicos. Pesquisa/Ação.

POLÍTICAS EDUCACIONAIS

Estudo crítico dos pressupostos e metas da estrutura e funcionamento do ensino fundamental e médio. Estado e a ação educativa. Planos Nacionais para a Educação. Divisão do trabalho e a fragmentação do saber rumo a nova organização do trabalho escolar. Formação do professor. Pesquisa-ação. Prática reflexiva.

PLANEJAMENTO, GESTÃO E AVALIAÇÃO EDUCACIONAL

O Planejamento Curricular e o Planejamento Educacional na 2ª fase do Ensino Fundamental e no Ensino Médio: concepções e desenvolvimento.

A avaliação do processo ensino-aprendizagem como subsídio à inovações e renovação da prática docente. A avaliação como processo global de diagnose e (re)organização da prática administrativo-pedagógica. O Projeto Político-pedagógico: elemento norteador das práticas coletivas do processo de tomada de decisão compartilhada Os instrumentos avaliativos utilizados, com vista à construção do conhecimento, competências e habilidades de forma individual e coletiva.

METODOLOGIA E PRÁTICA PEDAGÓGICA (Estágio - conforme a Habilitação) METODOLOGIA DE APRENDIZAGEM EM LÍNGUA PORTUGUESA

Apreciação de modelos formativos: racionalidade técnica e reflexiva; o professor reflexivo; saber profissional; prática reflexiva; Conhecimento. Aprendizagem. Papel do formador: pesquisa-ação; novas tecnologias: TV – escola interativa (futura, Internet).

METODOLOGIA DE APRENDIZAGEM EM LÍNGUA INGLESA

Apreciação de modelos de ensino e aprendizagem da Língua Inglesa e a organização de meios e sugestões para a reflexão sobre os problemas e dificuldades neles detectados, através de abordagens metodológicas e propostas de trabalho para diferentes situações da realidade do ensino e aprendizagem, pesquisa-ação; novas tecnologias: TV – escola interativa (futura, Internet).

METODOLOGIA DE APRENDIZAGEM EM MATEMÁTICA

Apreciação de modelos formativos: racionalidade técnica e reflexiva; o professor reflexivo; saber profissional; prática reflexiva/interativa.

Conhecimento/ Aprendizagem. Papel do formador: pesquisa-ação; novas tecnologias: TV – escola interativa (futura, Internet). Jogos em Matemática. Interatividade. Interdisciplinaridade. Pedagógica de Projetos Interdisciplinares. A Linguagem Matemática e o Cotidiano.

METODOLOGIA DE APRENDIZAGEM EM HISTÓRIA

Reflexão sobre o ensino de História no Ensino Básico. Análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais do MEC e dos livros didáticos. O ensino de História e a interdisciplinaridade. Elaboração e execução dos planos de curso e de aula. Produção de material didático.

METODOLOGIA DE APRENDIZAGEM EM GEOGRAFIA

Reflexão sobre o ensino de Geografia no ensino básico. A importância da formação continuada do professor de Geografia. Análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais do MEC e dos livros didáticos. O ensino de Geografia e a interdisciplinaridade. Elaboração e execução dos planos de curso e de aula. Produção de material didático.

METODOLOGIA DE APRENDIZAGEM EM BIOLOGIA

Modelos formativos: racionalidade técnica; racionalidade reflexiva. O professor reflexivo. Noções fundamentais. Saber Profissional. Prática reflexiva. Conhecimento. Aprendizagem. Papel do formador. Pesquisa-ação. Novas tecnologias: TV – Escola/ Futura. Internet. Experimentação interativa em Biologia. Filosofia e História das Ciências.

METODOLOGIA DE APRENDIZAGEM EM QUÍMICA

Modelos formativos: racionalidade técnica; racionalidade reflexiva. O professor reflexivo. Noções fundamentais. Saber Profissional. Prática reflexiva. Conhecimento. Aprendizagem. Papel do formador. Pesquisa-ação. Novas tecnologias: TV – Escola/ Futura. Internet. Experimentação interativa em Química. Filosofia e História das Ciências.

Consulta em 13.05.2010, site:

http://www.dirpe.ueg.br/2007/ute/docentes_bachareis.htm