

DISCUSSÕES E REFLEXÕES SOBRE AS DISCIPLINAS FORMATIVAS NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL

Arestides Pereira da Silva Júnior¹
Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira²
Dayane Cristina de Souza³
Fábia Freire da Silva⁴
Francisco de Assis Manoel⁵
Bruna Solera⁶
Douglas Yuji Takeda Violin⁷

Resumo: O objetivo deste trabalho foi identificar as disciplinas centradas na “docência/formação” dos programas de mestrado e doutorado em Educação Física no Brasil, bem como discutir sobre a sua natureza/características a partir do modelo bidimensional de Joseph Lowman. Trata-se de uma pesquisa do tipo documental exploratória, que analisou dados obtidos no site da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES - Ministério da Educação) e da Plataforma Sucupira. A partir da totalidade de programas de pós-graduação em Educação Física (mestrado e doutorado) existentes no Brasil, foram analisadas as ementas das disciplinas existentes. Os resultados demonstraram desequilíbrio na proporção entre a natureza das disciplinas, em que apenas 7,9% das disciplinas ofertadas são direcionadas para o âmbito da docência/formação.

Palavras-chave: Formação de professores; Docência; Técnicas de ensino.

DISCUSSIONS AND REFLECTIONS ON THE TRAINING DISCIPLINES IN THE GRADUATE PROGRAMS IN PHYSICAL EDUCATION IN BRAZIL

Abstract: The objective of this article was to identify the disciplines centered on the "teaching/training" of the master's and doctoral programs in Physical Education in Brazil, as well as discussing its nature/characteristics from the two-

¹ Doutor em Educação Física pela Universidade Estadual de Maringá. Professor efetivo da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE e Coordenador do Curso de Educação Física (Licenciatura), Campus Marechal Cândido Rondon.

² Doutor em Educação Física pela Universidade Estadual de Campinas. Professor Associado nível C da Universidade Estadual de Maringá. Integrante do Programa de Pós-Graduação Associado UEM/UEL em Educação Física.

³ Mestre e Doutoranda em Educação Física pela Universidade Estadual de Maringá.

⁴ Mestre e Doutoranda em Educação Física pela Universidade Estadual de Campinas. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Avaliação Motora Adaptada (GEPAMA) da Faculdade de Educação Física - FEF/UNICAMP/SP.

⁵ Mestre e Doutorando em Educação Física pela Universidade Estadual de Maringá. Membro do Grupo de Estudos em Fisiologia do Exercício Aplicada a Humanos (GEFEAH), da Universidade Estadual de Maringá.

⁶ Graduada e Mestranda em Educação Física pela Universidade Estadual de Maringá.

⁷ Graduado em Educação Física pela Universidade Estadual de Maringá.

ARTIGOS

dimensional model of Joseph Lowman. This is an exploratory documentary research, which analyzed data obtained from the *Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES - Ministério da Educação)* and the *Plataforma Sucupira*. From the total of postgraduate programs in Physical Education (masters and doctorates) existing in Brazil, the menus of the existing disciplines were analyzed. The results showed an imbalance in the proportion between the nature of the subjects, in which only 7.9% of the subjects offered are directed to the scope of teaching/training.

Keywords: Teacher training; Teaching; Teaching techniques.

Introdução

Nos últimos anos, a pós-graduação no Brasil ganhou maior reconhecimento e prestígio com a formação de pesquisadores e a publicação de pesquisas científicas realizadas nos programas de mestrado e doutorado, nas suas diversas áreas do conhecimento⁸⁻⁹. No entanto, Soares e Cunha¹⁰ ressaltam que ainda são escassas as pesquisas que têm como foco a formação do docente universitário em programas de pós-graduação *stricto sensu*.

De acordo com os apontamentos de Pimenta e Anastasiou¹¹, o que se observa nas aulas dos cursos de pós-graduação é que, embora os professores possuam grande experiência e conhecimento em suas áreas específicas, ainda apresentam dificuldades ou até mesmo desconhecimentos das técnicas de ensino ou dos aspectos ligados ao contexto didático e metodológico do complexo processo que envolve o ensino e a aprendizagem.

Autores como Marcelo Garcia¹², Tardif¹³ e Soares e Cunha³, atribuem esse problema ao contexto institucional e pessoal. No domínio institucional,

⁸ SANTOS, C. M. Tradições e contradições da pós-graduação no Brasil. *Educação & Sociedade*, v. 24, n. 83, p. 627-641, 2003.

⁹ SANTOS, A. L. F.; AZEVEDO, J. M. L. A pós-graduação no Brasil, a pesquisa em educação e os estudos sobre a política educacional: os contornos da constituição de um campo acadêmico. *Revista Brasileira de Educação*, v. 14, n. 42, p. 535, 2009.

¹⁰ SOARES, S. R.; CUNHA, M. I. Formação do professor: a docência universitária em busca de legitimidade. EDUFBA, 2010.

¹¹ PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. das G. C. Docência no ensino superior: volume I. São Paulo: Cortez, 2002.

¹² MARCELO GARCIA, C. Formação de Professores: para uma mudança educativa. Portugal: Porto, 1999.

Discussões e reflexões sobre as disciplinas formativas nos programas de pós-graduação em educação física no Brasil

Arestides Pereira da Silva Júnior
Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira
Dayane Cristina de Souza
Fábia Freire da Silva
Francisco de Assis Manoel
Bruna Solera
Douglas Yuji Takeda Violin

visto como um conjunto de ações sistemáticas de ordem regulamentada, ocorrem falhas de instrução, monitoramento e avaliação no sistema de controle e assessoramento do professorado, bem como a valorização do produto em relação ao processo ensino-aprendizagem. Já no domínio pessoal é necessária disposição interna para o crescimento profissional, com abertura para a auto-avaliação, a reflexão e a transformação.

No contexto da Educação Física (EF), a realidade não é diferente, verifica-se a ampliação da quantidade de cursos de pós-graduação nessa área, sobretudo nas regiões sudeste e sul do país, vinculadas tanto às instituições públicas quanto as privadas. Da mesma forma, constata-se certa indiferença com os aspectos pedagógicos e didáticos de ensino, bem como com a supervalorização das questões relacionadas à pesquisa^{14,15,16,17,18,19,20}.

¹³ TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. *Revista Brasileira de Educação*. n.13, p. 5-24, 2000.

¹⁴ VEIGA, I. P. A. Projeto político pedagógico da escola: uma construção possível. 19. ed. Campinas: Papirus, 2005.

¹⁵ KOKUBUN, E. Pós-Graduação em Educação Física. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*. São Paulo, v.20, p.31-32, 2006.

¹⁶ MOREIRA, E. C.; TOJAL, J. B. A. G. A formação em Programas de Pós-Graduação Strictu Sensu em Educação Física: preparação docente versus preparação para pesquisa. *Movimento*, v. 15, n. 4, p. 127, 2009.

¹⁷ ROSA, S.; LETA, J. Tendências atuais da pesquisa brasileira em Educação Física. Parte 2: a heterogeneidade epistemológica nos programas de pós-graduação. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, v. 25, n. 1, p. 7-18, 2011.

¹⁸ SÁNCHEZ GAMBOA, S. A. Epistemologia da Educação Física: as inter-relações necessárias. 2. ed. rev. e ampl. Maceió: UFAL, 2010.

¹⁹ TANI, G. Leituras em Educação Física: retratos de uma jornada. São Paulo: Phorte, 2011.

²⁰ PIRES, G. L.; POFFO, B. N. A avaliação da pós-graduação em educação física e suas implicações para os periódicos da área: “publicar ou perecer” vale também para os editores. *Revista de Educação Física / IPA*, v. 1, n. 1, p. 3-21, 2017.

ARTIGOS

A supervalorização da pesquisa justifica-se nos apontamentos de Delgado²¹ para o que ele chama de “capitalismo acadêmico”, isto é, o docente convertido em um captador de recursos e em um gestor de projetos. E assim, a formação docente se distancia de uma formação centrada em questões pedagógicas. De acordo com Alcadipani²², nos cursos de pós-graduação, “o produtivismo acadêmico impera. Viramos gestores de projetos, burocratas de *papers*. A formação vem sendo cada vez mais esquecida, o objetivo é produzir, ainda que sem formação ou conteúdo”.

Tal evidência vem sendo cada vez mais visualizada nesse contexto, devido, sobretudo a competitividade acadêmica acirrada e ao sistema de política que impera no Brasil, estabelecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), com um padrão ousado, desafiador e baseado num patamar de padrão internacional de qualidade, que, em muitas vezes desconsidera aspectos relativos às regionalidades, peculiaridades, contextos e outros denominadores específicos e particulares, valorizando “a todo o custo” a produtividade científica.

Nessa mesma lógica, Pires e Poffo¹³ criticam esse modelo, na qual a lógica produtivista do conhecimento como mercadoria é supervalorizada como moeda de troca para a melhoria da avaliação dos programas, o que implica em maiores recursos para a concessão de bolsas, auxílios para a participação de eventos, financiamentos, dentre outros benefícios. O problema disso centra-se na tendenciosidade e unilateralidade dos objetivos dos programas que apostam quase todas as suas fichas na busca incessante por pontos oriundos da pesquisa, de forma a deixar no plano secundário as ações de docência.

Considerando a conjectura posta, por vezes, os professores acabam por entrar nesse jogo na “caça” de pontos em busca de melhorar o seu currículo acadêmico, o que possivelmente interfere de forma desfavorável no processo de ensino nas suas aulas.

²¹ DELGADO, J. O. Neoliberalismo y capitalismo académico. Antigua, Guatemala, v. 1, 2007.

²² ALCADIPANI, R. Resistir ao produtivismo: uma ode à perturbação acadêmica. Cadernos EBAPE.BR, v. 9, n. 4, p. 1174-1178, 2011.

Discussões e reflexões sobre as disciplinas formativas nos programas de pós-graduação em educação física no Brasil

Arestides Pereira da Silva Júnior
Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira
Dayane Cristina de Souza
Fábia Freire da Silva
Francisco de Assis Manoel
Bruna Solera
Douglas Yuji Takeda Violin

Apesar dos estudos^{7,8,9,10,11,12,13} apontarem essa acentuada valorização relativa às pesquisas na pós-graduação, não foi constatado na literatura investigações sobre a relação entre de análise e identificação das disciplinas centradas na “docência/formação” e as demais disciplinas dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* em EF no Brasil.

Com base nessa problemática, o objetivo dessa pesquisa foi identificar as disciplinas com foco na “docência/formação”, dos programas de mestrado e doutorado em EF no Brasil, bem como discutir sobre a sua natureza/características, a partir do modelo bidimensional de Joseph Lowman²³.

O modelo bidimensional elaborado e apresentado por Joseph Lowman, no livro “Dominando as técnicas de ensino”, prescreve que a qualidade do ensino em sala de aula é resultante de duas dimensões: o estímulo intelectual do professor para aperfeiçoar o processo de ensino-aprendizagem, bem como o estabelecimento e favorecimento de relações interpessoais com os alunos, no objetivo de motivar o interesse pelos conteúdos ministrados e as atividades desenvolvidas na aula. Ressalta-se que os domínios são independentes, mas se o professor obtiver os dois, certamente facilitará o aprendizado dos alunos¹⁶.

Pesquisas^{24,25,26,27} vêm se apropriando do modelo bidimensional de Joseph Lowman como “pano de fundo” para o embasamento e discussão de

²³ LOWMAN, J. Dominando as técnicas de ensino. São Paulo: Atlas, 2004.

²⁴ BATISTA, M. G. S. L.; BEZERRA, F. M.; BATISTA, E. L. Estímulo intelectual e relações interpessoais no processo de ensino-aprendizagem. CONNEXIO, v. 2, n. 1, p. 127-142, 2012.

²⁵ CATAPAN, A.; COLAUTO, R. D.; SILLAS, E. P. Percepção dos discentes sobre os docentes exemplares de contabilidade em IES públicas e privadas. RIC-Revista de Informação Contábil, v. 6, n. 2, p. 63-82, 2012.

²⁶ ESPÍRITO SANTO, E.; LUZ, L. C. S. Didática no ensino superior: perspectivas e desafios. Saberes: Revista interdisciplinar de Filosofia e Educação, n. 8, 2013.

ARTIGOS

temas ligados ao processo ensino-aprendizagem, em diversas áreas do conhecimento, destacando-o como referencial teórico eficaz.

Metodologia

Esta pesquisa se caracteriza como documental exploratória. Segundo Martins²⁸ a análise documental busca levantar materiais não editados e que são indispensáveis para o entendimento do fenômeno estudado. Nesse sentido, foram analisadas as ementas das disciplinas e os objetivos dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em EF no Brasil.

O levantamento de dados foi feito primeiramente no site da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior²⁹, no qual foi identificado os cursos de pós-graduação em EF *stricto sensu* (mestrado e doutorado) reconhecidos no Brasil. Em seguida, guiados por este site, iniciaram-se as buscas na Plataforma Sucupira, a qual apresentou os dados quantitativos de programa por área de avaliação, seguido pela área de conhecimento pretendida. Com os nomes dos programas identificados, as buscas passaram a ser realizadas de forma individual, por meio do sistema *online* de cada instituição, a qual permitiu identificar os objetivos e as disciplinas presentes nos programas. A coleta de dados foi realizada entre os meses de fevereiro e março de 2017.

Buscou-se verificar e analisar os objetivos dos programas de pós-graduação, com as informações apresentadas nos sites institucionais.

Para a seleção das disciplinas dos cursos foram utilizadas as grades curriculares e/ou relação de disciplinas de mestrado e doutorado

²⁷ PADILHA, E. S.; BIAVATTI, V. T. Características do professor universitário sob a ótica dos alunos: estudo no Vale do Itajaí-SC. Anais do XIV Colóquio Internacional de Gestão Universitária, 2014.

²⁸ MARTINS, G. A. Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa. São Paulo: Atlas, 2006.

²⁹ BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). 2017. Disponível em <<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/quantitativos/quantitativoAreaConhecimento.jsf?areaAvaliacao=21>>. Acesso em: 22 fev. de 2017.

Discussões e reflexões sobre as disciplinas formativas nos programas de pós-graduação em educação física no Brasil

Arestides Pereira da Silva Júnior
Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira
Dayane Cristina de Souza
Fábia Freire da Silva
Francisco de Assis Manoel
Bruna Solera
Douglas Yuji Takeda Violin

disponibilizadas no site dos cursos, não havendo separação entre esses cursos. A seleção foi feita por dois pesquisadores independentes, por meio de identificação do nome das disciplinas, sendo que em alguns momentos fez-se necessário a leitura da ementa integral para a sua classificação.

Foram incluídas as disciplinas consideradas de Formação, sendo estas relacionadas à: Educação Física Escolar; Metodologia do Ensino Superior; Didática - Processo Ensino-aprendizagem; Métodos e Técnicas de ensino; Estágio de Docência e Formação Profissional. Foram excluídas desta pesquisa disciplinas referentes a cursos de mestrado profissional e disciplinas de cursos afins que não especificamente da EF. Também não foram incluídas disciplinas referentes à tese, dissertação e publicações em geral.

Os dados foram apresentados por meio de estatística descritiva (média e percentual) e a utilização de gráficos para melhor visualização dos resultados.

Resultados

Inicialmente foi encontrado um total de 37 programas de pós-graduação *stricto sensu* em EF. Após análise, utilizando os critérios de exclusão foram suprimidos dez programas, sendo: dois de cursos em áreas afins não específicos da EF (Terapia Ocupacional e Fonoaudiologia); quatro cursos de Mestrado Profissional; e quatro por não disponibilizarem as informações no site institucional. Ao final, foram analisados 27 programas de pós-graduação *stricto sensu* em EF.

A figura 1 apresenta a distribuição da caracterização dos objetivos apresentados nos programas de pós-graduação. Essa observação mostrou que

ARTIGOS

a maioria dos programas analisados apresentam como objetivos principais tanto o fomento da pesquisa quanto a formação profissional.

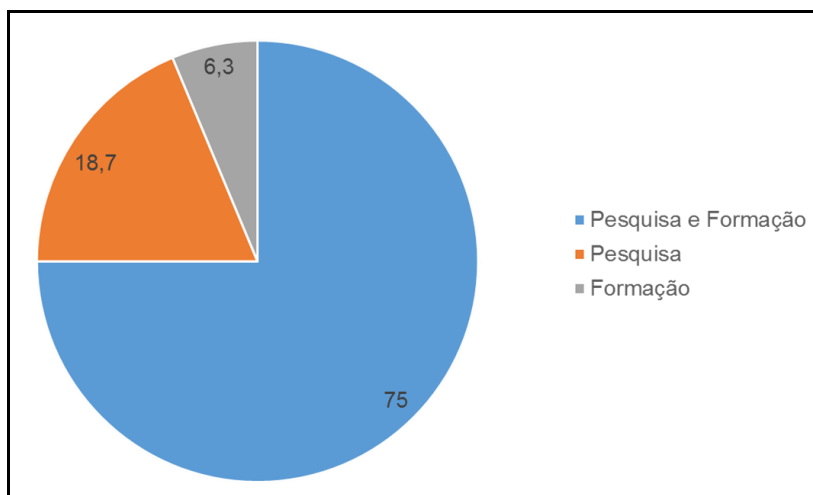


Figura 1. Representação da caracterização dos objetivos dos programas de pós-graduação em EF.
Fonte: os autores.

A média da totalidade de disciplinas ofertadas nos cursos foi de 30.25 ($\pm 12,03$) por programa, entre as obrigatórias e optativas. Dessas disciplinas apenas 2,59 ($\pm 1,62$) correspondiam a disciplinas de formação, sendo uma representatividade de 7,9% do total de disciplinas ofertadas (Figura 2).

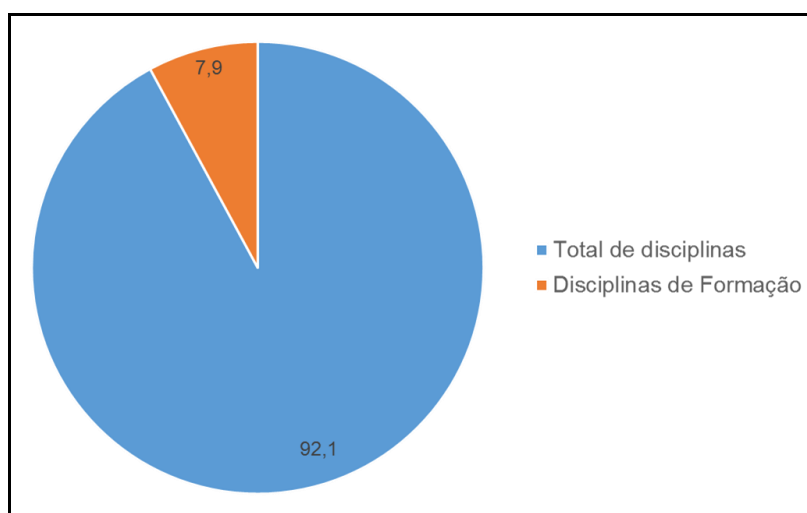


Figura 2. Distribuição das disciplinas nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* em EF no Brasil.
Fonte: os autores.

Discussões e reflexões sobre as disciplinas formativas nos programas de pós-graduação em educação física no Brasil

Arestides Pereira da Silva Júnior
Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira
Dayane Cristina de Souza
Fábia Freire da Silva
Francisco de Assis Manoel
Bruna Solera
Douglas Yuji Takeda Violin

A análise isolada das instituições demonstra a disparidade entre as disciplinas de característica/natureza formação com as demais disciplinas ofertadas nos programas de pós-graduação no Brasil. Essa situação fica ainda mais preocupante, tendo em vista que boa parte das disciplinas relacionadas à formação é optativa, ou mais grave ainda, em alguns programas as disciplinas com essa característica não existem.

Também foi possível visualizar (Figura 3), de forma específica, por curso de pós-graduação em EF, o panorama da comparação das disciplinas de característica/natureza formativa com as demais disciplinas.

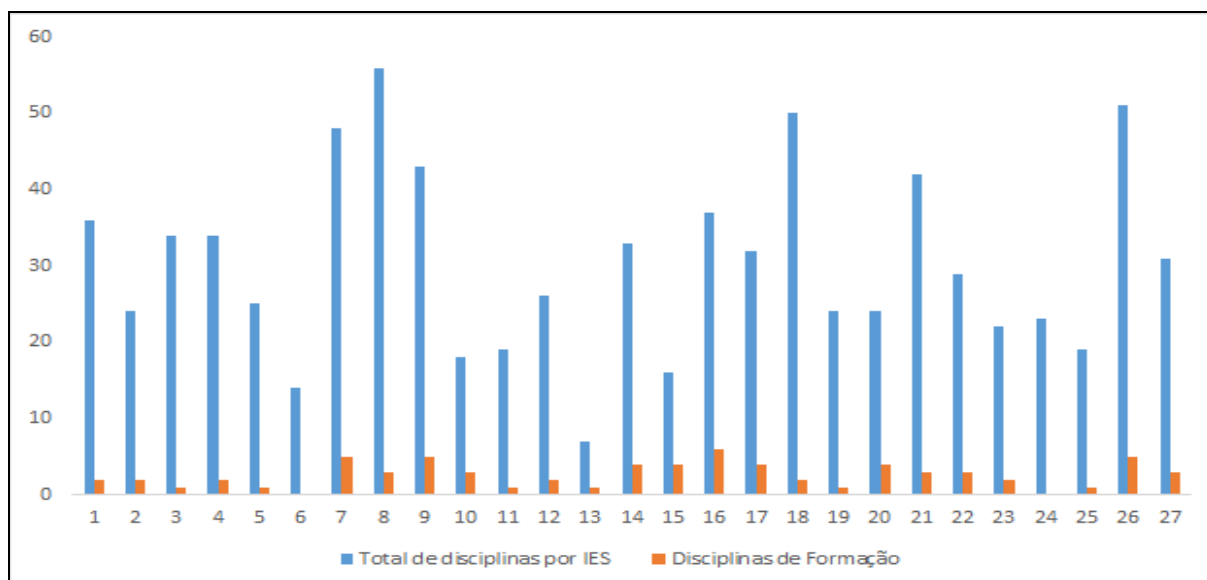


Figura 3. Total de disciplinas ofertadas pelos programas de pós-graduação *stricto sensu* em EF no Brasil em comparação as disciplinas de formação.

Fonte: os autores.

ARTIGOS

Discussão

Desde 1965 quando foi publicado o parecer nº 977 do Conselho Federal de Educação, conhecido como Parecer Sucupira, que representou a inauguração da pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, muitas mudanças têm ocorrido em torno dos programas de pós-graduação, como a instalação e regulamentação de diversos cursos e programas que contribuíssem para a construção de uma cultura acadêmica consolidada. Para, além disso, destaca-se o crescimento das diferentes áreas e de suas linhas de pesquisas com interesses distintos³⁰.

Apesar das diversas áreas e características dos programas e seus cursos, os principais objetivos da pós-graduação *stricto sensu* estão relacionados à formação de professores universitários que tenham a capacidade de realizar três funções primordiais: o ensino (docência), a pesquisa e a administração em diversos setores da instituição. Além disso, o docente universitário realiza outras funções, como a orientação acadêmica de monografias, dissertações e teses, o que torna mais complexo o seu exercício profissional. Sendo assim, a principal função da pós-graduação é a de capacitar recursos humanos qualificados na produção de conhecimentos relevantes e inovadores para o desenvolvimento de determinada área e para a docência no Ensino Superior³¹.

Estreitando o olhar para a pós-graduação nos cursos de EF no Brasil, pode-se também verificar essa notável evolução de ordem, sobretudo quantitativa, pelo aumento considerável na quantidade de programas abertos e ampliados nos últimos anos, mas também qualitativamente, com a utilização de um rigoroso sistema de avaliação dos programas pela Capes, que é o órgão responsável pelo reconhecimento e a avaliação de cursos de pós-graduação

³⁰ RAMALHO, B. L. 40 anos da pós-graduação em educação no Brasil: produção do conhecimento, poderes e práticas. Revista Brasileira de Educação, v. 11, n. 31, p. 183-185, 2006.

³¹ ZABALZA, M. A. O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Discussões e reflexões sobre as disciplinas formativas nos programas de pós-graduação em educação física no Brasil

Arestides Pereira da Silva Júnior
Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira
Dayane Cristina de Souza
Fábia Freire da Silva
Francisco de Assis Manoel
Bruna Solera
Douglas Yuji Takeda Violin

stricto-sensu no Brasil. Em sua avaliação estabelece conceitos, que variam de 3 a 7, e se baseiam, principalmente, na produtividade do programa^{13,32}.

Na última década foi possível visualizar um crescimento significativo na quantidade de cursos de pós-graduação *stricto sensu* em EF no Brasil. A título de conhecimento, para evidenciar tal expansão, em 2006 haviam 24 cursos de mestrado e doutorado reconhecidos pela Capes e em 2017 são 57 cursos que fazem parte de 36 programas de pós-graduação *stricto sensu* em EF, conforme dados do Ministério da Educação – Capes²².

Nesse sentido, Tani¹² afirma que a pós-graduação, embora tenha os seus problemas, é um dos segmentos mais bem-sucedidos do sistema educacional brasileiro, o que lhe atribui um ascendente *status* e inquestionável produto de relevância social.

Apesar da expansão do número de cursos pós-graduação em EF no Brasil e do seu rigoroso processo avaliativo, percebe-se valorização exacerbada aos domínios da produção científica, na qual, por vezes, a pesquisa se sobrepõe de forma acentuada sobre o ensino, resultando em fragilidade destes programas em relação à capacidade de aproximação do campo de produção científico com o de formação docente para o ensino³³.

Nesse sentido, visualiza-se crescente busca pelo aumento do número de produções científicas no país, o que naturalmente, é uma consequência da

³² QUADROS, H.; AFONSO, M.; RIBEIRO, J. O Cenário da Pós-Graduação em Educação Física: Contextos e possibilidades na região sul do Brasil. Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde, v. 18, n. 5, p. 576, 2013.

³³ CARLAN, P.; DOMINGUES, S. C.; KUNZ, E. Didática da educação física brasileira: uma compreensão da produção científica. Pensar a Prática, v. 12, n. 3, 2009.

ARTIGOS

expansão quantitativa dos cursos de pós-graduação. Entretanto, Sguissardi³⁴ e Pires e Poffo¹³ apontam que esta forma de organização do meio acadêmico afeta primordialmente os docentes que atuam na pós-graduação *stricto sensu*, que são constantemente cobrados, gerando um caráter produtivista do Ensino Superior.

Luz³⁵ revela que o produtivismo acadêmico pode ser entendido como:

O *quantum* de produção intelectual, sobretudo bibliográfica, desenvolvida num espaço de tempo específico, crescente de acordo com a qualificação acadêmica (titulação) do professor/pesquisador. Esse quantum básico é necessário para conservar os pesquisadores na sua posição estatutária em seu campo científico.

Nessa lógica, Pires e Poffo¹³ afirmam que “o produtivismo acadêmico é, por assim dizer, um mal necessário, mesmo que, para o seu alcance, o conhecimento científico precise subjugar-se à lógica da mercadoria, na perspectiva marxiana ou como uma pulsão de morte”.

A ênfase na produtividade acadêmica afeta o desenvolvimento de formação do docente universitário, direcionando-o de forma direta ou indireta para a pesquisa. Tal direcionamento acaba por produzir o efeito preocupante no processo de ensino na pós-graduação, em que os domínios científicos são soberanos, e os de ordem pedagógica ficam em segundo plano, ou até mesmo são desconsiderados³⁶. De acordo com Veiga³⁷ é preciso dominar conhecimentos no âmbito pedagógico e transcender essa visão voltada sobretudo à pesquisa, em muitas vezes, com foco unilateral, tendencioso e interesseiro.

³⁴ SGUISSARDI, V. Pós-graduação em Educação no Brasil - Conformismo, neoprofissionalismo, heteronomia e competitividade. In: MANCEBO, D; SILVA JR, J. dos R; OLIVEIRA, J. F. de. (Org.). Reformas e Políticas: Educação Superior e Pós-Graduação no Brasil. Campinas: Alínea, 2008, p. 137-165.

³⁵ LUZ, M. T. Prometeu acorrentado: análise sociológica da categoria produtividade e as condições atuais da vida acadêmica. *PHYSIS: Revista de Saúde Coletiva*, v. 15, n. 1, p. 39-57, 2005.

³⁶ MOROSINI, M. C (org); ISAIA, S. M. A; ARIZA, R. P; TOSCANO, J. M; CUNHA, M. I; LEITE, D. FRANCO, M. E. D. P; GRILLO, M. C. Professor do ensino superior: identidade, docência e formação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Brasília, 2000.

³⁷ VEIGA, I. P. A. Docência universitária na educação superior. Docência na Educação Superior. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira, 2006.

Discussões e reflexões sobre as disciplinas formativas nos programas de pós-graduação em educação física no Brasil

Arestides Pereira da Silva Júnior
Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira
Dayane Cristina de Souza
Fábia Freire da Silva
Francisco de Assis Manoel
Bruna Solera
Douglas Yuji Takeda Violin

A ideia com esse estudo não é apenas criticar o modelo que se apresenta, ao contrário, é considerar a relevância científica necessária ao contexto da pós-graduação, mas também ampliar e favorecer o processo de formação para o ensino e a aprendizagem, uma vez que a formação inicial, sozinha, não dá conta dessa exigência profissional. Afinal, essa é uma deficiência geral do profissional da área, uma vez que enfrenta dificuldades didático-pedagógicas também na Educação Básica. Para isso, nessa pesquisa optou-se por apresentar possibilidades de aplicação pedagógica a partir do modelo bidimensional de Joseph Lowman como forma de contribuição para a área. Para o autor, este modelo apresenta a qualidade do ensino como resultado da habilidade de criação de um estímulo intelectual e de um relacionamento interpessoal¹⁶.

Na pesquisa de Catapan, Colauto e Silas¹⁸ foi utilizada a proposta de Lowman para a análise, e constataram como atributos mais frequentes a preparação, a clareza e a organização no domínio intelectual e o respeito e interesse no domínio interpessoal.

Batista, Bezerra e Batista¹⁷ em um estudo de revisão sobre a metodologia de ensino de Lowman destacam a importância do docente ensinar seus alunos estimulando-os intelectualmente e possuir postura flexível para facilitar o seu relacionamento com o aluno.

Lowman¹⁶ afirma que, para o ensino, um sólido domínio da matéria é necessário, mas também a dinamicidade, o entusiasmo e a interação entre professor e aluno. Ainda ressalta que é requerido do professor “a competência de se comunicar bem com os estudantes, em grandes ou pequenos grupos, em

ARTIGOS

situações formais ou informais, e relacionar-se com eles como pessoas, de maneira que eles se sintam como positivas e motivadoras”.

Na mesma direção, Lowman¹⁶ enfatiza que os professores são os responsáveis por trabalhar os conteúdos das aulas, estabelecendo conexões de forma que faça sentido para os alunos. Para o autor, a capacidade de estimular emoções fortes entre os estudantes é o que diferencia o professor competente dos professores excelentes. Além disso, ressalta que cabe a esse professor a tarefa de pesquisar e manter-se atualizado frente as novas e dinâmicas demandas do ensino e da pesquisa.

Considerando a relevância e os objetivos propostos dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* (mestrados acadêmicos e doutorados) que se destinam, sobretudo, a formação de professores competentes para atender a demanda da Educação Básica e do Ensino Superior e ao estímulo e desenvolvimento da pesquisa científica³⁸. Constatou-se nos documentos analisados (na teoria) que 75% dos programas enfatizam e valorizam em seus objetivos, tanto a formação docente quanto a produção científica.

No entanto, na análise das disciplinas oferecidas (na prática) nota-se que apenas 7,9% das disciplinas dos cursos de mestrado e doutorado em EF no Brasil apresentam característica/natureza formativa. Além disso, não foi constatada a obrigatoriedade de ter disciplinas formativas ou um percentual mínimo de disciplinas com essa característica nos programas de pós-graduação, ou seja, os programas apresentam autonomia de escolha e seleção das disciplinas que compõem o currículo. Dessa forma, o que se visualizou foi a predominância de disciplinas voltadas a pesquisa e/ou assuntos específicos das áreas de conhecimento, fato que pode estar relacionado à necessidade de produtividade, fazendo com que as disciplinas de cunho pedagógico se apresentem nos currículos em menor proporção.

Nos resultados específicos, também ficou notória, em todos os cursos de pós-graduação em EF, a carência de disciplinas voltadas para a

³⁸ BRASIL. Ministério da Educação. Site da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). 2017. Disponível em <http://www.capes.gov.br/>. Acesso em: 05 fev. de 2017.

Discussões e reflexões sobre as disciplinas formativas nos programas de pós-graduação em educação física no Brasil

Arestides Pereira da Silva Júnior
Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira
Dayane Cristina de Souza
Fábia Freire da Silva
Francisco de Assis Manoel
Bruna Solera
Douglas Yuji Takeda Violin

formação/docência, com proporção discrepante na comparação da natureza das disciplinas, além disso, constatou-se que dois cursos (6 e 24) nem sequer oferecem disciplina de natureza formativa.

Os resultados aqui apresentados vão ao encontro da pesquisa de Sánchez Gamboa¹¹, na qual ressaltou que nos programas de pós-graduação em EF a formação é centralizada em disciplinas direcionadas a pesquisa, como: “Métodos e técnicas de pesquisa”, “Pesquisa educacional” e “Seminários de pesquisa”, indicando ênfase nos elementos técnicos e formais e carência de conteúdos voltados aos fundamentos teóricos, pedagógicos e epistemológicos.

Provável consequência disso é a possibilidade da formação de professores mestres e doutores em EF, que apesar da titulação e dos domínios específicos de sua área de atuação e/ou linha de pesquisa, apresentam carência nos aspectos didáticos, metodológicos e estratégicos do ensino.

Uma possível resposta para isso pode ser encontrada nas reflexões de Tani¹² ao considerar a falta de identidade acadêmica da área e a existência de ampla heterogeneidade na base epistemológica dos programas de pós-graduação em EF, o que certamente implica em incertezas, inseguranças e caminhos inadequados na formação dos professores, profissionais e pesquisadores da área. O autor aponta para a necessidade urgente de um trabalho conjunto no sentido de apresentar uma decisão clara, objetiva e identitária para toda a comunidade científica da área.

Apesar dessa falta de identidade, o fato é de que a busca para o acúmulo do capital científico, sobretudo pelo maior reconhecimento no meio acadêmico científico faz com que os esforços, a dedicação e a ênfase fiquem atrelados à

ARTIGOS

produção de conhecimento, em muitas vezes, a qualquer custo, desrespeitando os princípios éticos que envolvem a pesquisa³⁹.

Considerando tal problemática e os resultados apresentados nessa investigação referente ao baixo percentual de disciplinas formativas nos cursos de pós-graduação, uma das presunções é de que os professores formam a sua identidade docente por meio de suas próprias experiências e vivências, por modelo de professores antigos e, às vezes, por meio de *feedback* dos estudantes³.

No contexto específico da EF, Neto, Benites e Silva⁴⁰ ressaltaram que os professores mais experientes, mesmo quando eficazes, não se organizam de forma consciente, ou seja, as ações pedagógicas não são fundamentadas. Os autores complementam dizendo que outros estudos referentes a essa temática caminham na mesma direção e alertam para a necessidade de programas institucionais de formação continuada dos professores do Ensino Superior, sobretudo nos programas de pós-graduação *stricto sensu*.

Ao encontro desta ideia, Tardif⁶ aponta que uma parcela considerável de conhecimentos dos professores sobre o ensino e sobre como ensinar provém de sua própria história de vida e em maior parte, de sua história de vida escolar, utilizando-se do usual método de tentativa e erro. Nessa perspectiva podemos indicar que muitas turmas desses futuros profissionais sofrerão até que o mesmo se qualifique e tenha suporte pedagógico suficiente para o ensino de qualidade, se é que isso irá ocorrer.

Desse modo, torna-se relevante não só a continuidade da formação docente que vem carregada de valores construídos durante sua formação, mas também, a importância de o professor conceber o aluno como ser ativo, que formula ideias, desenvolve conceitos e resolve problemas de vida prática por meio da sua identidade mental, fazendo com que ocorra a construção do seu

³⁹ MARCHLEWSKI, C.; SILVA, P. M.; SORIANO, J. B. A influência do sistema de avaliação Qualis na produção de conhecimento científico: algumas reflexões sobre a Educação Física. Motriz, v. 17, n. 1, p. 104-116, 2011.

⁴⁰ NETO, S. S.; BENITES, L. C.; GOMES DA SILVA, M. F. Da escola de ofício a profissão educação física: a constituição do habitus profissional de professor. Motriz: Revista de Educação Física, p. 1033-1044, 2010.

Discussões e reflexões sobre as disciplinas formativas nos programas de pós-graduação em educação física no Brasil

Arestides Pereira da Silva Júnior
Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira
Dayane Cristina de Souza
Fábia Freire da Silva
Francisco de Assis Manoel
Bruna Solera
Douglas Yuji Takeda Violin

próprio conhecimento e, por consequência, a transformação pedagógica de sua prática. Isto é, deixa de ser uma relação unilateral e favorece a relação professor-aluno com foco no diálogo⁴¹.

Nessa direção, Moreira e Tojal⁹ realizaram uma pesquisa que discutiu a preparação docente e a preparação para a pesquisa em programas de pós-graduação *stricto sensu* em EF, na qual enfatizaram que “não bastam apenas conhecimentos específicos, mas saberes pedagógicos, didáticos, que facilitam ao docente uma adaptação às necessidades pedagógicas de seus alunos, respeito aos limites e tempos de aprendizagem de cada um”.

Tal constatação vai ao encontro da premissa exposta por Lowman¹⁶, ao afirmar que o processo ensino-aprendizagem é favorecido quando há estímulo intelectual e relacionamento interpessoal propício. A criação do estímulo intelectual refere-se a dois componentes, a clareza da apresentação (o que se apresenta) do professor e a questão emocional estimulante (modo como o material é apresentado) para o estudante. Já o relacionamento interpessoal refere-se à consciência do professor com relação à variedade de reações emocionais dos alunos e de sua habilidade em comunicar-se de forma a motivar, proporcionar prazer e aprendizado autônomo aos alunos. Essas dimensões são independentes, o que pode levar ao ensino efetivo em alguns alunos e em determinadas classes, com o domínio de uma delas. No entanto, caso o professor domine as duas,

[...] tem grande probabilidade de ser excepcional em atingir uma variedade de metas para todos os estudantes em qualquer ambiente. Professores capazes de promover cada um desses estados desejados impulsionam o aprendizado de seus

⁴¹ HAYDT, R. C. Curso de didática geral. São Paulo: Ática, 2006.

ARTIGOS

estudantes, aumentando o nível de interesse dos estudantes pela matéria, e o esforço que despenderão para dominá-la¹⁶.

Destaca-se que existe a necessidade do equilíbrio no oferecimento das oportunidades, para que novos docentes de nível superior possam fazer escolhas, tomar decisões e atuar de maneira mais eficaz. O professor deve utilizar diversas opções metodológicas para organizar a comunicação com os alunos e ter a capacidade de interagir com eles no desenvolvimento das atividades acadêmicas a serem desenvolvidas, com isso Lowman¹⁶ sugere os seguintes itens para que ocorra uma aula de qualidade:

1. Ajustar a matéria que você apresenta ao tempo disponível;
2. Buscar formas concisas de apresentar e ilustrar o conteúdo. Expressar os conceitos de forma mais simples possível e definir os termos técnicos que utilizar;
3. Começar cada curso e cada aula despertando o interesse dos alunos;
4. Seguir um esquema preparado, mas incluindo material improvisado ou ilustrações;
5. Quebrar a monotonia das aulas variando seus métodos de apresentação;
6. Usar uma ampla gama de vozes, expressões faciais, gestos e movimentos físicos;
7. Dar, regularmente, oportunidade para que os estudantes possam respirar e questionar;
8. Terminar cada aula com uma conclusão que vincule o que aconteceu no dia com o que será abordado na aula seguinte;
9. Ser guiado por seus estudantes durante a aula. Observar continuamente suas reações, reconhecendo e modificando sua abordagem, quando indicado;
10. Lembrar em seus relacionamentos com os estudantes que todos são pessoas, em primeiro lugar, e estudantes e professor em segundo.

Existem poucos cursos, capacitações, oficinas e disciplinas para professores universitários aperfeiçoarem suas práticas pedagógicas. Lowman¹⁶ salienta que é importante oferecer aos estudantes de pós-graduação uma

Discussões e reflexões sobre as disciplinas formativas nos programas de pós-graduação em educação física no Brasil

Arestides Pereira da Silva Júnior
Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira
Dayane Cristina de Souza
Fábia Freire da Silva
Francisco de Assis Manoel
Bruna Solera
Douglas Yuji Takeda Violin

prática que envolve tanto treinamento formal quanto ensino supervisionado, conduzindo mais ao bom ensino do que a prática tradicional de deixar os professores novatos à vontade com os estudantes da graduação.

Lowman¹⁶ sustenta a necessidade dos novos professores observarem e aprenderem a criticar seus próprios desempenhos, para isso podemos citar a gravação de vídeo da aula aplicada, estimulando os professores a melhorar seu desempenho em sala de aula. Atualmente a utilização de celulares, notebooks e outros equipamentos de informática, bem como o uso da *internet* poderão ser utilizados como importantes recursos eficazes na avaliação e no aprimoramento de sua prática pedagógica.

Por fim, reitera-se e acredita-se que o modelo bidimensional proposto por Lowman (estímulo intelectual e relacionamentos interpessoais) poderá ser um referencial adequado e coerente no processo ensino-aprendizagem, de forma a estimular professores e alunos nesse complexo, dinâmico e controverso encadeamento educacional da pós-graduação, sobretudo na EF, uma área em consolidação.

ARTIGOS

Considerações finais

Com o objetivo de verificar a proporção de disciplinas pedagógicas presentes nas ementas de programas de pós-graduação mestrado e doutorado em EF no Brasil, foi comprovada a supervalorização das disciplinas voltadas a pesquisa e conhecimentos específicos (92,1%) quando comparada com as pedagógicas (7,9%). Fato este, que pode influenciar na prática docente, comprometendo o ensino universitário exemplar.

Observou-se também que apenas o conhecimento e a titulação são insuficientes para o sucesso universitário, frente a isso, para auxiliar a elucidar esta lacuna na formação docente, foi apresentado por meio de Lowman o modelo bidimensional do ensino universitário efetivo, técnicas de ensino práticas que mostram aos professores formas e métodos para alcançar o ensino aprendizagem efetivo.

O modelo bidimensional, proposto por Joseph Lowman, indica que a qualidade do ensino resulta da habilidade do professor em criar tanto um estímulo intelectual quanto de fomentar os relacionamentos interpessoais, aumentando a motivação, o prazer e o aprendizado autônomo.

Assim sugere-se o acréscimo de disciplinas de caráter pedagógico e/ ou obrigatoriedade das mesmas, para auxiliar na formação de novos professores além da adoção de algumas técnicas sugeridas por Lowman para que se tenham aulas de qualidade e um ensino universitário exemplar.

Recebido em: 20/05/2017
Aprovado em: 01/10/2017