



A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA: UM OLHAR SOBRE AS ORIENTAÇÕES CURRICULARES FORMAIS

Ana Patrícia Cavalcante de Queiroz¹

UNIVERSIDADE DE TRÁS-OS-MONTES E ALTO DOURO

RESUMO

Este estudo analisou o que profere a legislação brasileira sobre as orientações curriculares para os cursos de formação inicial de professores de educação física na perspectiva da promoção do desenvolvimento integral de escolares. Tendo em conta o objetivo do estudo, foi desenvolvida uma metodologia de investigação qualitativa, de natureza documental, descritiva e interpretativa. E nesta trajetória, foram utilizados como objeto de estudo: Constituição da República Federativa do Brasil; Estatuto da Criança e do Adolescente; Lei de Diretrizes e Bases da Educação; os Parâmetros Curriculares Nacionais; as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior; as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Formação de Professores de Educação Física; a Lei número 11.788; e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a Formação Continuada. A análise dos principais documentos legislativos brasileiros evidencia que o desenvolvimento integral de crianças deve ser proporcionado no ambiente escolar, e recomendam que o futuro professor (no caso deste estudo, de educação física) seja preparado para atuar na educação básica de forma a garantir o desenvolvimento integral dos escolares em todas as etapas da educação básica, desde crianças até adolescentes.

Palavras-chave: legislação educacional brasileira; formação de professores; desenvolvimento da criança.

Introdução

A missão de transmitir o conhecimento através de gerações existe há milhares de anos, contudo, somente no século V que temos registros históricos sobre o primeiro grupo de profissionais que se dedicavam somente ao ensino, atualmente intitulados de professores (Arroyo, 2008; Resende, 1997).

¹ anapatriciacq@hotmail.com

A formação inicial de professores consiste na preparação para o magistério e se caracteriza no preparo do futuro professor a atuar de forma pedagógica, educativa, intelectual e ética na construção e desenvolvimento dos saberes dos escolares (Arroyo, 2008; Venâncio, 2014; Tardif, 2012).

Na atualidade a escola é vista socialmente como um ambiente que promove o desenvolvimento integral do estudante, através de experiências diversificadas que estimulam a aprendizagem através de competências e habilidades (Antunes, 2006; Arelado & Kruppa, 2007). Neste sentido, a formação inicial de professores deve proporcionar a estes futuros profissionais da educação uma formação baseada na obtenção e ampliação de competências e habilidades profissionais (científicas, curriculares, pedagógico-didáticas e éticas) que os tornem aptos ao exercício da docência com foco no desenvolvimento integral de seus alunos (Ribeiro, 2010; Silva & Cruz, 2017; Tardif & Lessard, 2005).

Refletindo sobre o papel da escola e do professor na promoção do desenvolvimento integral dos escolares nos interveio as seguintes interrogações: o que propõem os documentos legislativos brasileiros sobre a formação integral de escolares? O que propõe a legislação brasileira sobre a formação inicial de professores? O que propõe a legislação brasileira sobre a formação inicial de professores de educação física na perspectiva da promoção do desenvolvimento integral dos escolares?

Para tentar compreender essas indagações este estudo tem como objetivo analisar o que profere a legislação brasileira sobre a formação inicial de professores de educação física na perspectiva da promoção do desenvolvimento integral de escolares. Tendo em conta os problemas e objetivos da investigação, pareceu-nos adequada a utilização de uma metodologia de investigação qualitativa, de natureza documental, descritiva e interpretativa (Pereira & Leitão, 2007).

Para dar resposta ao problema de investigação e cumprirmos os objetivos a que nos propusemos, foram analisados os seguintes documentos legislativos brasileiros: Constituição da República Federativa do Brasil; Estatuto da Criança e do Adolescente; Lei de Diretrizes e Bases da Educação; Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Formação de Professores de Educação Física; e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a Formação Continuada.

A análise de dados foi realizada de forma indutiva e a técnica utilizada no diagnóstico dos dados recolhidos foi a análise documental, onde os procedimentos de interpretação dos textos foram realizados em codificação teórica, codificação temática, análise de conteúdo qualitativo e análise global (Thomas, Nelson & Silvermam, 2012).

1. Conceito e Finalidades da Formação Inicial de Professores

Nos últimos tempos podemos perceber que as mudanças culturais, econômicas e sociais veem provocando reflexões sobre o papel da escola na formação dos educandos enquanto seres holísticos, e estas reflexões geram questionamentos e desafios para os cursos de ensino superior que proporcionam a formação dos professores que estarão promovendo essa educação integral aos estudantes (Ferreira, 2017; Marcelo, 2009).

Nesta nova forma de pensar a educação, espera-se que os ambientes educacionais sejam constituídos de um espaço de debate, reflexão e aprendizagem que estimule os alunos a desenvolverem e aperfeiçoarem as competências básicas da autoformação, adaptabilidade, flexibilidade, e da capacidade de trabalhar em equipe (Perrenoud, 2008; Pontes, 2017).

Este novo contexto educacional institui que a formação inicial de professores necessita ser constantemente avaliada e moldada com o objetivo de garantir que estes futuros profissionais possam atuar de forma qualificada para atingir as reais necessidades educacionais da escola e dos educandos na sociedade pós-moderna (Esteves, 2009; Roldão, 2015; Tardif & Lessard, 2005).

Essa permanente avaliação e aperfeiçoamento da formação inicial de professores oportunizam a construção e efetivação de um ambiente de aprendizagem profissional que contribui significativamente para o diálogo entre os conhecimentos acadêmicos, sociais e culturais, essenciais para a qualidade do agir docente (Pryjma & Oliveira, 2016; Roldão, 2007).

A formação inicial de professores, portanto, deve ser compreendida como um período de formação profissional no qual o acadêmico, futuro professor, deve vivenciar uma diversidade de atividades que o capacite a compreender o processo de ensino dos conteúdos de sua disciplina na perspectiva da aprendizagem de cada aluno em sua individualidade biológica, social e cultural (Cunha, 2015; Tavares & Brzezinski, 2008).

Esta formação também pode ser definida como um processo acadêmico de aprendizagem e capacitação do futuro professor no qual o indivíduo adquire novos conhecimentos, através da associação e acréscimo de conhecimentos pré-existentes, e através da autoformação e da interação com outros, que o torna apto a atuar no exercício profissional da docência (Alves, 2011; Morgado, 2016; Pontes, 2017).

Para Estrela (2002, p. 18) a formação inicial de professores pode ser compreendida como “o início, institucionalmente enquadrado e formal, de um processo de preparação e desenvolvimento da pessoa, em ordem ao desempenho e realização profissional numa escola ao serviço de uma sociedade historicamente situada”. Assim, esta formação inicial deve proporcionar ao acadêmico, futuro professor, uma vasta diversidade de atividades que estimulem o desenvolvimento pessoal e profissional na busca pelo aperfeiçoamento e aquisição de

habilidades e competências necessárias para o exercício qualificado da docência (Cunha, 2015; Ferreira, 2017; Ribeiro, 2010).

No Brasil a formação inicial de professores é adquirida através da graduação em cursos de licenciatura e consiste na preparação deste profissional para atuar de forma pedagógica, educativa, intelectual e ética na construção e desenvolvimento dos saberes dos educandos através da disciplina para a qual está apto a lecionar (Virgínio, 2009; Tardif, 2012). Essa formação inicial deve proporcionar aos futuros professores a aquisição e desenvolvimento de conhecimentos e competências (científicas, curriculares, pedagógico-didáticas e éticas) que lhe possibilitam exercer profissionalmente a docência e continuar a aprender ao longo da sua carreira profissional (Ribeiro, 2010; Silva & Cruz, 2017; Tardif, 2012; Tardif & Lessard, 2005).

2. Aprendizagens a Realizar na Formação Inicial de Professores

Um curso de formação inicial, no contexto atual, deve apresentar uma proposta formativa que ofereça uma diversidade de componentes formativos que proporcionem ao acadêmico, futuro professor, oportunidades e vivências (teóricas, práticas, metodológicas, críticas e reflexivas) que possibilitem a construção progressiva de um profissional qualificado para o ato pedagógico (Cunha, 2015; Roldão, 2015).

A organização da proposta formativa de um curso de licenciatura que objetiva a qualidade da formação profissional para o exercício da docência deve ser estruturada em elementos essenciais, como: formação científica, caracterizada pela aquisição de conhecimentos científicos a serem lecionados; formação pedagógica, que advém da construção de conhecimentos relacionados à prática e vivência escolar (currículo, ensino-aprendizagem, organização escolar); formação prática, que incide sobre a aplicação prática-reflexiva dos conhecimentos científicos adquiridos através da formação científica e pedagógica; e a formação pessoal e social, responsável por englobar os conhecimentos pessoais, sociais e profissionais (Cunha, 2015; Ferreira, 2017; Tardif & Lessard, 2005).

Tardif (2012) ressalta que a formação inicial de professores deve assegurar que esse profissional construa os seu saber docente baseado em seis elementos básicos: Saber e trabalho – que consiste na fusão do saber profissional do professor com a sua atuação na realidade escolar; Diversidade do saber – expõe que o conhecimento do saber-fazer docente deve se constituir de forma plural e heterogênea; Experiência de trabalho – afirma que o saber docente também se constitui no dia-a-dia da sua experiência profissional e prática pedagógica; Temporalidade do saber – reconhece que o contexto histórico da vida pessoal e profissional do professor influencia na sua atividade docente; Saberes humanos a respeito de saberes humanos – relacionada à formação profissional adquirida através da interação de conhecimentos e vivências docente entre professor e aluno; e Saberes e formação profissional – dispõe sobre a necessidade de uma

constante avaliação e reformulação da formação docente no sentido de suprir as necessidades de ensino e aprendizagem específicas de cada ambiente de trabalho.

Neste sentido, a formação inicial de professores deve proporcionar um currículo que ofereça aprendizagens significativas para o desenvolvimento de competências profissionais necessárias para a vivência, reflexão, contextualização e construção da sua atividade docente no ambiente escolar (Marcelo, 2009; Morgado, 2016; Roldão, 2012). Para Esteves (2009) o conhecimento profissional ofertado durante a formação inicial deve proporcionar ao futuro professor o desenvolvimento de competências pedagógicas e a edificação de saberes da prática docente em sua amplitude procedimental, proposicional, processual, prático e tácito.

Perrenoud (2008) aponta em seu estudo que os conhecimentos e competências profissionais importantes a serem adquiridos durante a formação inicial de professores são: propriedade e construção de conhecimentos específicos a ensinar; planejamento das atividades docentes em concordância com a realidade escolar; valorização dos conhecimentos iniciais dos alunos; avaliação contínua da aprendizagem; incentivo à construção coletiva do conhecimento e o trabalho em equipe; integração das tecnologias de informação e comunicação no processo de ensino e de aprendizagem; participação na organização e gestão de projetos educacionais no local onde trabalha; e estimular a participação dos pais, e ou responsáveis, na vida escolar dos alunos.

Para Esteves (2009; 2016) os cursos de formação inicial estruturados no desenvolvimento de competências devem proporcionar aos alunos, futuros profissionais, um currículo contextualizado, que integra conteúdos e objetivos de aprendizagem na busca por vivências críticas e reflexivas de aprendizagem e qualificação profissional.

Para Perrenoud (2008) as competências caracterizam-se como a capacidade de mobilizar uma diversidade de saberes cognitivos na resolução de um determinado problema/situação. Outros autores complementam que as competências consistem: na conexão entre saberes e atitudes, para a realização de atividade ou resolução de uma situação; o exercício efetivo da competência está diretamente relacionado com operações mentais usadas na resolução de uma ação realizada para a resolução de uma situação; e que as competências profissionais estão em constante desenvolvimento e são influenciadas pelas experiências profissionais e pessoais (Silva & Cruz, 2017; Tardif, 2012).

A formação inicial, portanto, deve ser constituída de um percurso formativo de aprendizagem na qual o aluno, futuro professor, deve aprimorar e desenvolver competências profissionais através da vivência de um currículo integrativo, que proporcione a união dos conhecimentos específicos da área de formação com a vivência prática da realidade do ambiente acadêmico e escolar, e que capacitem esse profissional a atuar de forma qualificada para atingir as reais necessidades educacionais da escola e dos educandos (Ferreira, 2017; Roldão, 2012;

2015).

3. A Formação Inicial de Professores de Educação Física em Desenvolvimento Integral da Criança

Os cursos de formação inicial de professores devem estar atentos à formação de profissionais qualificados para atuar no ambiente escolar, na modernidade este ambiente educacional exige que estes profissionais sejam capazes de promover conteúdos e práticas educacionais integradas que estimulem o desenvolvimento integral dos escolares (Pinho & Peixoto, 2017; Nascimento & Souza, 2014).

A compreensão sobre o desenvolvimento integral pode ser caracterizado pela aquisição de habilidades e aptidões, ao longo da vida, e é constituído através do: desenvolvimento físico, que se caracteriza como o processo evolutivo de maturação biológica (corpo, cérebro, habilidades motoras, capacidades sensoriais e saúde); desenvolvimento cognitivo, relacionado à ampliação da aprendizagem, memória, pensamento, raciocínio, concentração, atenção, linguagem e criatividade; e desenvolvimento psicossocial, que se constitui através da evolução/construção da personalidade, emoções e relacionamentos sociais (Antunes, 2006; Teixeira, Lobo & Duarte, 2016; Queiroz, 2012).

O desenvolvimento integral da criança também está relacionado à aprendizagem através da ação e reflexão de experiências e situações vivenciadas e a fatores de constituição biológica do homem (hereditariedade), características da herança natural do ser (família), e por transformações adquiridas e moldadas através da interação social com o conhecimento histórico da sociedade humana (educação), que ampliam três largos domínios do *self* físico, cognitivo e psicossocial (Pinho & Peixoto, 2017; Queiroz & Ferreira, 2018; Yunes, 2003).

Para a promoção do desenvolvimento integral dos escolares a escola deve se constituir como um espaço que proporcione ao aluno aprendizagens e conhecimentos que promovam o desenvolvimento pessoal, enquanto ser único em sua individualidade biológica, e social, que necessita conviver e interagir com a sociedade (Pinho & Peixoto, 2017; Teixeira, Lobo & Duarte, 2016). Esse processo de desenvolvimento integral deve se instituir de forma dinâmica e contínua com o objetivo de garantir que a evolução de uma fase de aprendizagem é caracterizada pelo efetivo domínio de uma fase anterior (Caron, 2010; Yunes, 2003).

Ao ser o responsável em estimular e promover a aprendizagem no ambiente escolar, o professor se torna o principal responsável na promoção do desenvolvimento integral da criança neste ambiente educacional (Pinho & Peixoto, 2017; Santos, Prette & Prette, 2018). Assim, o professor durante a sua atividade docente deve promover a vivência e reflexão de tarefas que sejam adequadas aos níveis de aprendizagem se seus alunos, considerando os conhecimentos

pré-existentes e promovendo novas aprendizagens com foco no desenvolvimento integral de cada educando (Nascimento & Souza, 2014; Virgínio, 2009).

Ao fazer parte do corpo docente da escola, o professor de educação física escolar também se torna um importante elemento de promoção e desenvolvimento de atividades que estimulem o desenvolvimento integral da criança (Caron, 2010; Novikoff, Triani, & Mithidieri, 2015). Desta forma, é de fundamental importância o planejamento deste professor no sentido de promover atividades de qualidade e significativas na promoção do desenvolvimento integral de cada aluno, adequando os conteúdos e objetivos de aprendizagem às necessidades de cada aluno, de acordo com a idade e seu nível de desenvolvimento (Catunda & Marques, 2017; Silva, 2014; Triani, Magalhães & Novikoff, 2017).

Neste sentido, é de fundamental importância que os cursos de formação inicial para professores de educação física promovam a formação deste profissional no sentido de real compreensão sobre o desenvolvimento integral da criança (Queiroz, 2012; Queiroz & Ferreira, 2018). A formação deste futuro professor deve ser pautada na compreensão e composição de práticas pedagógicas e educacionais que promovam no escolar o desenvolvimento do conhecimento psicomotor, social-afetivo e cognitivo, de forma integrada, através de atividades que estimulem as linguagens (oral e gestual), as habilidades auditivas e sociais, o pensamento associativo, e a construção de conceitos (Catunda & Marques, 2017; Triani, Magalhães & Novikoff, 2017; Venâncio, 2014).

Ao concluir o curso de formação inicial de educação física o professor deve ser capaz de planejar e ofertar atividades dos conteúdos de sua formação básica objetivando a promoção do desenvolvimento integral de cada aluno (Novikoff, Triani, & Mithidieri, 2015; Yunes, 2003). Estas atividades devem sempre atender aos objetivos de aprendizagem de cada faixa etária e aos níveis de desenvolvimento de cada aluno, promovendo o desenvolvimento psicomotor, afetivo, social, a autoconfiança para aprender a conhecer e a dominar seus corpos, e incentivando a formação de sua personalidade e na tomada de decisões (Santos, Prette & Prette, 2018; Silva, 2014; Triani, Magalhães & Novikoff, 2017).

4. Um olhar sobre as Orientações Curriculares Formais Brasileiras para a Formação Inicial de Professores de Educação Física em Desenvolvimento Integral da Criança

Os documentos e legislação nacionais que orientam a formação inicial de professores de educação física no Brasil no aspecto ao desenvolvimento integral da criança são: a Constituição Federal Brasileira; o Estatuto da Criança e do Adolescente; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional; as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena; a Resolução número 02/2002

do Conselho Nacional de Educação; e a Resolução número 07/2004 do Conselho Nacional de Educação (Benites, Souza & Hunger, 2008; Virgínio, 2009).

A Constituição Federal Brasileira (CFB) se caracteriza como o principal documento da legislação nacional, em seu Artigo 205, estabelece que a educação é um direito de todos e que deve ser assegurado pela União, estados e municípios o acesso à educação de qualidade com foco no desenvolvimento pleno de todos os cidadãos (Constituição da República Federativa do Brasil de 1988).

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) se constitui no principal documento de orientação e legislação sobre a proteção integral à criança e ao adolescente (Lei n. 8.069, 1990; Queiroz & Ferreira, 2018). O ECA em seu Artigo 4º enfatiza que a criança e o adolescente devem ter seu direito de acesso à educação visando o seu desenvolvimento integral, instituído pela Constituição nacional, assegurado pela família, sociedade e Estado (Lei n. 8.069, 1990).

Neste caso, podemos observar que a Constituição Federal e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente apresentam a educação de qualidade como um direito, que deve ser assegurado a todo cidadão brasileiro. Estes documentos também citam que o ensino de qualidade ofertado pela escola deve garantir ao aluno a vivência de atividades e experiências que proporcione o seu desenvolvimento pleno, como ser e como cidadão.

Para Arelado e Kruppa (2007) a educação se constitui de um processo coletivo construído no ambiente escolar. A educação promovida e desenvolvida na escola deve estimular o desenvolvimento das múltiplas potencialidades humanas, em sua riqueza e diversidade, para o acesso às condições de produção de conhecimento e cultura (Resende, 1997; Yunes, 2003).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) é o principal documento de legislação da educação nacional, este documento que foi reformulado no ano de 1996, é pautado na CFB e no ECA, e todos os outros documentos educacionais devem seguir as suas orientações (Decreto-lei 9.394, 1996; Queiroz & Ferreira, 2018). Este documento legislativo estabelece que a educação física, enquanto disciplina, pertencente ao componente curricular da educação básica, deve promover a oferta de conteúdos que se ajustem às faixas etárias e às condições dos alunos, com o objetivo de promover o desenvolvimento pleno dos estudantes, em todas as etapas educacionais, assegurado pela CFB e pelo ECA (Decreto-lei n. 9.394, 1996).

Assim, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) vem complementar e reforçar o que estabelece a Constituição Federal e o Estatuto da Criança e do Adolescente, ao referir que a escola é o principal órgão de garantia do direito à educação e a promoção do desenvolvimento integral da criança. Este documento também estabelece que o professor de educação física deve ser capacitado em sua formação inicial a desenvolver no ambiente escolar atividades pedagógicas que contribuam para o desenvolvimento integral dos escolares.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) da educação básica se constituem em documentos guias de orientação curricular para o ensino das disciplinas escolares da educação básica (Queiroz & Ferreira, 2018; SEF, 1997). Os guias que orientam a disciplina de educação física propõem que esta disciplina deve assegurar o desenvolvimento integral do aluno através das atividades e práticas desenvolvidas através de seus conteúdos escolares (SEF, 1997).

No ano de 1998, foi promulgada no Brasil a Lei nº 9.696 de 1º de setembro que dispõe sobre a regulamentação da profissão de educação física no âmbito nacional e cria o Conselho Federal – CONFEF, e os Conselhos Regionais – CREF's (Lei n. 9.696, 1998). Em 2002, este Conselho Federal de Educação Física cria um documento que qualifica este profissional como responsável pelo desenvolvimento do aluno como ser integral, devendo ofertar durante a sua atividade profissional uma multiplicidade de estímulos que propiciem o desenvolvimento global na criança (CONFEF, 2002).

A Lei nº 9.696 de 1º de setembro se apresenta como mais um documento que oficializa o professor de educação física escolar como um profissional capacitado para atuar no ensino curricular da educação básica e que seus conteúdos devem proporcionar aos estudantes o desenvolvimento integral, adequando-se às faixas etárias e às condições dos alunos, reforçando o que sugere os Parâmetros Curriculares Nacionais, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei n. 9.696, 1998).

Em seu estudo, Silva (2014) afirma que o professor de educação física escolar deve sempre estar vigilante sobre a importância e a qualidade das atividades que irá ministrar em suas aulas, pois na escola estas atividades devem atender às necessidades de cada aluno, de acordo com a idade e seu nível de desenvolvimento, e as necessidades educacionais do ambiente escolar.

Essa vigilância sempre é enfatizada em virtude de o professor de educação física ser o responsável pela única disciplina do currículo escolar que trabalha constantemente com o corpo na relação consigo mesmo e com os outros, e que através de suas práticas deve objetivar o desenvolvimento integral dos alunos (Antunes, 2006; Venâncio, 2014; Virgínio, 2009).

As novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, utilizadas até hoje, foram instituídas no ano de 2002 através da Resolução n.º 1 do Conselho Nacional de Educação (Resolução CNE/CP n. 1, 2002; Virgínio, 2009). Esse documento orienta que a formação inicial deve se estabelecer através de uma prática exploratória e investigativa fundamentada no diálogo da análise crítica do conhecimento teórico com a prática profissional no contexto escolar, capacitando o futuro professor a atuar na resolução de problemas e na construção de um ensino plural, dinâmico e multicultural (Benites, Souza & Hunger, 2008).

Estas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica

também estabelecem que a formação inicial do professor deve proporcionar ao futuro professor a constituição de competências profissionais que assegurem uma formação integral, baseado na unificação entre os conhecimentos específicos relacionados à educação básica, ensino, conhecimento pedagógico, cultura, sociedade, economia, e ao desenvolvimento humano, contemplando o conhecimento sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos (Benites, Souza & Hunger, 2008; Resolução CNE/CP n. 1, 2002).

No ano de 2004, o Conselho Nacional de Educação institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Formação de Professores de Educação Física, através da Resolução Nº 7, que estabelece as condições, os princípios e os procedimentos para a oferta de cursos de formação de professores de educação física, em nível superior (Resolução CNE/CES n. 7, 2004).

Esse documento também estabelece que o curso de formação inicial de professores de educação física deve proporcionar aquisição de competências e habilidades de natureza político-científica, ético-moral, técnico-profissional e científica, qualificando o futuro profissional para atuar com competência e criticidade na realidade escolar, por meio das diferentes manifestações e expressões do movimento humano, promovendo o desenvolvimento integral dos estudantes em todas as etapas da educação básica (Resolução CNE/CES n. 7, 2004).

O Artigo 4º, Parágrafo 2º deste mesmo documento, evidencia que o professor formado em licenciatura em educação física deverá estar qualificado para o ensino deste componente curricular em todas as etapas da educação básica, seguindo como referência a legislação própria do Conselho Nacional de Educação (Queiroz & Ferreira, 2018; Resolução CNE/CES n. 7, 2004).

O Artigo 7º desta Resolução cita que o currículo do curso de formação de professores de educação física deve abranger o conhecimento das dimensões didático-pedagógicas, biológicas, sociais, culturais, e técnico-instrumentais do movimento humano, que se constituem em unidades de conhecimento específico desta disciplina na escola (Resolução CNE/CES n. 7, 2004).

O Artigo 13º desta Resolução cita que as instituições de ensino superior que ofertam o curso superior de licenciatura em educação física devem constantemente promover a avaliação de seu projeto pedagógico com o objetivo de promover mudanças necessárias para a atualização e aprimoramento da formação destes profissionais para atender às necessidades da realidade educacional (Resolução CNE/CES n. 7, 2004).

A Lei número 11.788 que dispõe sobre o estágio de estudantes, promulgada em 2008, estabelece que o estágio se caracteriza como uma unidade formativa dos cursos superiores que visa a preparação do futuro profissional para atuar no mercado de trabalho, através da vivência de experiências formativas em ambientes de atuação profissional (Pryjma & Oliveira, 2016; Lei n. 11.788, 2008).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a Formação Continuada foram instituídas pelo Conselho Nacional de Educação através da resolução Nº 2, de 1 de julho de 2015 (Resolução CNE/CP n. 2, 2015).

Em seu Artigo 3º estas diretrizes estabelecem que os cursos de nível superior de profissionais do magistério se caracterizam como cursos iniciais para formação de professores para atuar na docência em todas as modalidades educacionais, e que devem atender às normas das políticas públicas de educação, das Diretrizes Curriculares Nacionais, do padrão de qualidade e do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), através de uma política institucional articulada à educação básica (Resolução CNE/CP n. 2, 2015).

Estas diretrizes também ressaltam que o egresso dos cursos de licenciatura deve estar apto para ensinar em todas as etapas e modalidades da educação básica, os conteúdos específicos e pedagógicos da sua formação inicial, promovendo aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos em diferentes fases do desenvolvimento humano (Queiroz & Ferreira, 2018; Resolução CNE/CP n. 2, 2015).

Em seu Capítulo V, esta Resolução estabelece que os cursos de formação inicial para professores devem ofertar no mínimo 3.200 horas de efetivo trabalho acadêmico, distribuídos em: 400 horas de prática como componente curricular; 400 horas dedicadas ao estágio supervisionado; e pelo menos 2.200 horas dedicadas às atividades formativas das disciplinas com conteúdos específicos da respectiva área de conhecimento (Resolução CNE/CP n. 2, 2015).

Ressaltamos que esta Resolução foi instituída em 1 de julho de 2015 e que havia um prazo de 2 anos para que todas as instituições de ensino superior se adequassem às suas determinações (Resolução CNE/CP n. 2, 2015). Contudo, o Conselho Nacional de Educação aprova a Resolução Nº 1 de 2017, responsável em alterar o Art. 22, da Resolução CNE/CP nº 2, de 1 de julho de 2015, que passou a apresentar a seguinte redação: “Art. 22. Os cursos de formação de professores, que se encontram em funcionamento, deverão se adaptar a esta Resolução no prazo de 3 (três) anos, a contar da data de sua publicação” (Resolução CNE/CP n. 1, 2017).

Em 2019 as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior vigentes ainda seguem as orientações da Resolução 01/2002 e 02/2002, contudo, algumas instituições de ensino superior já renovaram os seus projetos pedagógicos com a adaptação à Resolução CNE/CP nº 2 de 2015, que entrará em vigor em 2020 (Resolução CNE/CP n. 1, 2002; Resolução CNE/CP n. 2, 2002; Resolução CNE/CP n. 2, 2015; Resolução CNE/CP n. 1, 2017).

Neste sentido, podemos evidenciar que as diretrizes brasileiras que orientam a estruturação dos cursos para formação inicial de professores em nível superior, e a formação inicial de professores de educação física em específico, estabelecem que o currículo deva

abranger o conhecimento das dimensões biológicas, sociais, culturais, didático-pedagógicas, técnico-instrumentais do movimento humano; atendendo às normas da legislação brasileira e às políticas públicas de educação articulada à educação básica, de forma a promover a construção do conhecimento profissional do professor no sentido de ofertar educação de qualidade com foco no desenvolvimento do aluno enquanto ser integral (Resolução CNE/CP n. 1, 2002; Resolução CNE/CES n. 7, 2004; Resolução CNE/CP n. 2, 2015).

O Conselho Nacional de Educação também assegura, através de suas diretrizes, que o egresso do curso de licenciatura em educação física deverá estar apto a ensinar os conteúdos específicos e pedagógicos desta disciplina escolar, em todas as etapas e modalidades da educação básica, promovendo aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos em diferentes fases do desenvolvimento humano (Resolução CNE/CES n. 7, 2004; Resolução CNE/CP n. 2, 2015).

Assim, o estudo sobre o que profere a legislação brasileira a respeito das orientações curriculares para os cursos de formação inicial de professores de educação física nos evidencia que estes documentos legislativos orientam que a formação destes profissionais os capacite a atuar em todos os níveis e modalidades da educação básica de forma a promover o desenvolvimento integral dos escolares.

Referências

- Antunes, C. (2006). *Inteligências múltiplas e seus jogos: inteligências pessoais e inteligência existencial* (Vol. 7). Petrópolis: Vozes.
- Arelado, L., & Kruppa, S. (2007). A Educação de Jovens e Adultos. In R. P. Oliveira (Org.), *Organização do ensino no Brasil: níveis e modalidades na constituição federal e na LDB* (2a ed.). São Paulo: Xamã.
- Arroyo, M. G. (2008). *Educadores e educandos: seus direitos e o currículo*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica.
- Benites, L. C., Souza, S., Neto., & Hunger, D. (2008). O processo de constituição histórica das diretrizes curriculares na formação de professores de educação física. *Educação e pesquisa*, 34(2). doi: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022008000200009>. Recuperado de: <http://www.revistas.usp.br/ep/article/view/28092/29899>
- Caron, J. (2010). Psicomotricidade: um recurso envolvente na psicopedagogia para a aprendizagem. *Revista de Educação do Ideau*, 5(10). Recuperado de: https://www.ideau.com.br/getulio/restrito/upload/revistasartigos/208_1.pdf
- Catunda, R., & Marques, A. (2017). *Educação física escolar: referências para o ensino de qualidade*. Belo Horizonte: Casa da Educação Física.
- Conselho Federal de Educação Física (CONFEF). (2002). *Intervenção do profissional de educação física*. Rio de Janeiro: CONFEF.
- Cunha, A. C. (2015). *Ser professor: bases de uma sistematização teórica*. Chapecó: Argos.
- Decreto-Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Recuperado em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm
- Esteves, M. (2009). Construção e desenvolvimento das competências profissionais dos professores. *Revista de Ciências da Educação*, (8), 37-48. Disponível em: <http://sisifo.fpce.ul.pt>
- Estrela, M. T. (2002). *Modelos de formação de professores e seus pressupostos conceptuais*. *Revista de Educação*, XI(1), 17-28. Recuperado de: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000190&pid=S0104-4036201200030000300010&lng=pt
- Ferreira, C. A. (2017). Os (des)arranjos curriculares na formação inicial portuguesa de educadores de infância e de professores dos 1º e 2º ciclos do ensino básico. *E-Curriculum*, 15(2), 253-273. doi: <http://dx.doi.org/10.23925/1809-3876.2017v15i2p253-273>

- Marcelo, C. (2009). Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. *Síssifo. Revista de Ciências da Educação*, (8), 7–22. Disponível em: <http://sisifo.fpce.ul.pt>
- Morgado, J. C. (2016). O papel do professor no desenvolvimento do currículo: conformidade ou mudança? In Pryjma, M. F., & Oliveira, O. S. (Orgs.), *O desenvolvimento profissional docente em discussão*. Curitiba: UTFPR.
- Nascimento, G. S., & Souza, M. E. S. (2014). Uma visão holística da educação: da fragmentação à totalidade. *Interletras*, 3(19). Recuperado de: http://www.interletras.com.br/ed_antteriores/n19/conteudo/artigos/19.pdf
- Novikoff, C. N., Triani, F. S., & Mithidieri, O. B. (2015). Racionalidades na formação de professores de educação física: a historicidade no ensino superior. doi: 10.16887/85
Recuperado de: <http://www.fiebulletin.net/index.php/fiebulletin/article/view/85.a1.95/10509>
- Pereira, A. M., & Leitão, J. C. (2008). *Metodologia de investigação em educação física e desporto: introdução ao estudo de histórias de vida*. Vila Real: UTAD- Série Didática: Ciências Aplicadas, nº 338.
- Perrenoud, F. (2008). *Dez novas competências para ensinar: convite à viagem*. Porto Alegre: Artmed.
- Pinho, M. J., & Peixoto, E. R. B. (2017). A educação integral diante do novo paradigma: perspectivas e desafios. *Educação e linguagens*, 6(10). Recuperado de: <http://www.fecilcam.br/revista/index.php/educacaoelinguagens/article/viewFile/1293/990>
- Pryjma, M. F., & Oliveira, O. S. (Org.). (2016). *O desenvolvimento profissional docente em discussão*. Curitiba: UTFPR.
- Queiroz, A. P. C. (2012). *A formação em desenvolvimento da criança: estudo de dois cursos de Educação Física no Estado do Ceará (Brasil)*. Dissertação de mestrado. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Vila Real, Portugal.
- Queiroz, A. P. C., & Ferreira, C. A. A. S. (2018). A formação inicial de professores de educação física em desenvolvimento integral da criança: a perspectiva da legislação brasileira. *Congresso de Ciências do Desporto e de Educação Física dos Países de Língua Portuguesa*, Fortaleza, Ceará, Brasil, 17.
- Resende, H. G. & et al. (1997). Elementos Construtivos de uma Proposta Curricular para o Ensino-aprendizagem da Educação Física na escola: um estudo de caso. *Revista Perspectivas em Educação Física Escolar*, v.1, nº 1, p. 26-35.

- Ribeiro, L. T. F. (2010). Dimensões teórico-práticas da formação e da profissionalização docente no Brasil. In Vasconcelos, J. G., Santana, J. R., Vasconcelos, R. E. P., Jr., & Andrade, F. A. (Org.), *Fontes, métodos e registros para a história da educação*. Fortaleza: edições UFC.
- Roldão, M. C. (2007). Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. *Revista Brasileira de Educação*, 12(34), 94-181. Recuperado de: www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a08v1234.pdf
- Roldão, M. C. (2012). A formação como projeto – do plano-mosaico ao currículo como projeto de formação. In Rebol, F., Teixeira, L., & Perrelli, M. A. (Orgs.), *Docência em questão – discutindo trabalho e formação*. Brasil: Mercado das Letras.
- Roldão, M. C. (2015). Formação de Professores e construção de conhecimento profissional docente, currículo, didática e supervisão. In Morgado, J. C., Mendes, G., Moreira, A. F., & Pacheco, J. A. (Coord.), *Currículo, internacionalização, cosmopolitismo. desafios contemporâneos em contextos Luso-Afro-Brasileiros* (155-167). Santo Tirso: De Facto Editores.
- Santos, J. V., Prette, Z. A. P. D., & Prette, A. D. (2018). Habilidades sociais educativas: revisão sistemática da produção brasileira. *Avances en Psicología Latinoamericana* 36(1), 45-63. doi: <http://dx.doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.5069>. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v36n1/1794-4724-apl-36-01-00045.pdf>
- Secretaria de Educação Fundamental (SEF) (1997). *Parâmetros curriculares nacionais: educação física*. Brasília: MEC.
- Silva, M. F. G. (2014). *A prática como locus de formação de professores e produção de saberes na educação física* (Tese de doutorado). Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, São Paulo, Brasil. Recuperado de: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/126341/000841458.pdf?sequence=1>
- Silva, O. B. S., & Cruz, F. C. P. (2017). Saberes docente e formação profissional: riscos da proletarianização do trabalho docente. *Iniciação & formação docente*, 4. ISSN: 2359-1064. Recuperado de: <file:///C:/Users/Meus%20Documentos/Downloads/1985-11708-1-PB.pdf>
- Tardif, M. & Lessard, C. (2005). *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Petrópolis: Vozes.
- Tardif, M. (2012). *Saberes Docentes e Formação Profissional* (14a ed.). Petrópolis: Vozes.
- Teixeira, A. N., Lôbo, K. R. G., & Duarte, A. T. C. (2016). *A Criança e o ambiente social: aspectos*

intervenientes no processo de desenvolvimento na primeira infância. Id online, 10(31). Recuperado de: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/viewFile/530/702>

Thomas, J. R., Nelson, J. K., & Silverman, S. J. (2012). *Métodos de pesquisa em atividade física* (6a ed.). Porto Alegre: Artmed.

Triani, F. S., Magalhães, C. A. O., Jr., & Novikoff, C. (2017). As representações sociais de estudantes de educação física sobre a formação de professores. *Movimento*, 23(2), 575-586. Recuperado de: <http://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/68898/42071>

Venâncio, L. (2014). *O que nós sabemos? Da relação com o saber na e com a educação física em um processo educacional-escolar* (Tese de doutorado). Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, São Paulo, Brasil. Recuperado de: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/122255/000813226.pdf?sequence=1>

Virgínio, M. H. S. (2009). *Análise dos conceitos de formação docente no contexto educativo-formativo brasileiro* (Tese de doutorado). Universidade Federal da Paraíba, Paraíba, Brasil. Recuperado de: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/4794/1/arquivototal.pdf>

Yunes, M. A. (2003). Psicologia positivista e resiliência: o foco no indivíduo e na família. *Psicologia em estudo*, 8, 75-84. Recuperado de: <http://www.scielo.br/pdf/pe/v8nspe/v8nesa10.pdf>

Legislação

Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Recuperado de: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm

Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943, e a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis nos 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6o da Medida Provisória no 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências. Recuperado de: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11788.htm

Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá

outras providências. Recuperado de:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm

Lei nº 9.696, de 1 de setembro de 1998. Dispõe sobre a regulamentação da Profissão de Educação Física e cria os respectivos Conselho Federal e Conselhos Regionais de Educação Física. Recuperado de: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9696.htm

Resolução CNE/CES n. 7, de 31 de março de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em educação física, em nível superior de graduação plena. Recuperado de: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces0704edfisica.pdf>

Resolução CNE/CP n. 1, de 18 de fevereiro de 2002. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Recuperado de:
http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf

Resolução CNE/CP n. 1, de 9 de agosto de 2017. Altera o Art. 22 da Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Recuperado de:
<http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70141-rcp001-17-pdf/file>

Resolução CNE/CP n. 2, de 1 de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Recuperado de:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=98191-res-cp-02-2015&category_slug=outubro-2018-pdf-1&Itemid=30192

AN INITIAL FORMATION OF TEACHER'S EDUCATION IN INTEGRAL CHILD DEVELOPMENT: A LOOK ABOUT THE ORIENTATIONS FORMAL CURRICULUM

ABSTRACT

This study analyzed that utters a Brazilian legislation about the orientations curriculum to courses of initial formation of teacher's physical education in the perspective of the promotion of school's integral development. Taking into account the object of study, was developed a methodology of qualitative investigation of documentary nature, descriptive and interpretive. And in this trajectory, were utilized how object of study: Constitution of the Federative Republic of Brazil; Child and Adolescent Statute; Education Guidelines and Bases Law; National Curriculum Parameters; National Curriculum Guidelines for the Formation of Teachers of the Basic Education, in the Higher Education; National Curriculum Guidelines for the courses of formation of teachers in the physical education; the law number 11.788, and the National Curriculum Guidelines for Initial formation Higher Education (courses of graduation, courses of pedagogical formation for graduates and courses of second graduation) and for a continuous formation. The analyze of the main documents Brazilian Legislatives show that integral child development should to be proportioned in the school environmental, and recommend that the future teacher (in the case of this study, of physical education) be prepared to act in the education basic of form to ensure schools integral development at all stages of basic education, from kids to teens.

Keywords: Brazilian educational legislation, formation of teachers, child development.