

ANÁLISE DAS GRADES CURRICULARES DOS CURSOS SUPERIORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO BRASIL SOB A PERSPECTIVA DA PRAXIOLOGIA MOTRIZ

ANÁLISIS DEL CURRÍCULO DE LA FORMACIÓN DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN FÍSICA EN BRASIL A LA LUZ DE LA PRAXIOLOGÍA MOTRIZ

ANALYSIS OF THE CURRICULUM OF THE FORMATION OF THE TEACHERS OF PHYSICAL EDUCATION IN BRAZIL IN THE LIGHT OF THE MOTOR PRAXIOLOGY

SABRINE DAMIAN DA SILVA

Instituto Nacional de Educação Física da Catalunha - Universidade de Lleida, Espanha.
Rua Lluís Companys, nº 40, 5º/D
Lleida - Espanha - 25003
sabrinedamian@hotmail.com

LEONARDO MACHADO DA SILVA

Instituto Nacional de Educação Física da Catalunha - Universidade de Lleida, Espanha.
Rua Lluís Companys, nº 40, 5º/D
Lleida - Espanha - 25003
leonardoed.fisica@hotmail.com

JOÃO FRANCISCO MAGNO RIBAS

Universidade Federal de Santa Maria, Brasil.
Centro de Educação Física e Desportos
Avenida Roraima, nº 1000, prédio 51, sala 2047, Cidade Universitária
Bairro Camobi, Santa Maria – RS – Brasil – CEP 97105-900
ribasjfm@hotmail.com

MARCO ANTÔNIO COELHO BORTOLETO

Universidade Estadual de Campinas, Brasil.
Faculdade de Educação Física
Rua 3 casa 43 – Res. Paineiras / Betel
Paulínia – SP – Brasil – CEP 13148-252
bortoleto@fef.unicamp.br

JOSÉ HERNÁNDEZ MORENO

Universidade de Las Palmas de Gran Canaria, España.
Departamento de Educación Física
Campus Universitario de Tafira
jose.hernandezmoreno@ulpgc.es

Fecha de recepción: 23-01-2017

Fecha de aceptación: 19-12-2017

RESUMO

Esta pesquisa é uma análise das grades curriculares vigentes no Brasil no âmbito da formação de docentes em Educação física, especificamente cursos de licenciatura, com a pretensão de caracterizar as principais tendências encontradas a partir dos princípios da Praxiologia Motriz e da Teoria do Currículo. A metodologia utilizada foi a análise de conteúdo segundo Krippendorff. As variáveis utilizadas foram: conteúdos de exclusividade disciplinar (próprios da Educação Física), conteúdos de formação especializada e conteúdos de formação geral. Os resultados obtidos mostraram que para a maioria das universidades analisadas o número de créditos relacionados com conteúdos de exclusividade disciplinar é menor que os dedicados aos conteúdos de formação especializada e formação geral. A heterogeneidade encontrada nos planos de estudos quanto ao número de créditos e sua distribuição nas dimensões consideradas nesse estudo, mostra que no contexto brasileiro, a formação de docentes em Educação Física depende de cada instituição, atendendo a diferentes propostas institucionais, embora existam parâmetros nacionais que normatizam o setor.

Palavras-chave: Educação Física; Grade curricular; Formação de Docentes.

RESUMEN

Esta investigación es un análisis de las ofertas curriculares vigentes en Brasil en el ámbito de la formación docente en Educación Física, específicamente en la licenciatura, con la pretensión de cartografiar las tendencias principales encontradas, a la luz de la Praxiología Motriz y la Teoría del Currículo. La metodología empleada es el análisis de contenido siguiendo a Krippendorff. Las variables utilizadas han sido la exclusividad disciplinar, la formación especializada y la general. Los resultados obtenidos nos muestran que para la mayoría de las

universidades analizadas los contenidos de la exclusividad disciplinar o praxiológico es menor que los contenidos de formación especializada y formación general. La heterogeneidad de los contenidos encontrados en los planes de estudio en cuanto al número de créditos y su distribución entre las variables estudiadas, muestra que en el contexto brasileño la formación de los docentes de Educación Física depende de cada institución, atendiendo las diversas propuestas institucionales, aunque existen normas nacionales que regulan el sector.

Palabras Clave: Educación Física; Currículo; Formación Docente

ABSTRACT

This research is an analysis of screen curricular in Brazil specifically undergraduate courses the teachers in physical education, with the aim of characterizing the main tendencies found from the principles of Praxiology Motor and Curriculum Theory. The methodology used was content analysis according to Krippendorff. The variables used were: contents of disciplinary exclusivity (own of Physical Education), contents of specialized formation and contents of general formation. The results showed that for most of the analyzed universities the number of credits related to contents of disciplinary exclusivity is lower than, those dedicated to contents of specialized formation and general formation. The heterogeneity found in the study plans regarding the number of credits and their distribution in the dimensions considered in this study shows that in the Brazilian context, the formation of Physical Education teachers depends on each institution, taking into account different institutional proposals, although there are national parameters that Normalize the sector.

Keywords: Physical Education; Curriculum; Teacher Training.

1. INTRODUÇÃO

A análise das grades curriculares representa um importante objeto de estudo, principalmente no que diz respeito a observação da dinâmica relação entre a formação inicial na Educação Física, o mercado de trabalho e as novas propostas teórico-práticas da área. Este campo de estudo vem sendo discutido diferentes temáticas, dentre as que se destacam: problemas próprios da formação inicial (Taffarel, 1993, 1996; Massucato, Akamine, & Azevedo, 2012), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Física (Taffarel, 1998; Azevedo & Malina, 2004; Souza Neto, Alegre, Hunger & Pereira, 2004; Lemos, Veronez, Morschbacher, Both, 2012; Fuzii, Souza Neto, 2013; Souza, Fucks & Ramos, 2014), diferenças curriculares nos cursos de Educação Física (Michelotti & Souza, 2008; Brito Neto, 2010; Fraga et al., 2010; Morschbacher, 2012) regulamentação da profissão (Nozaki, 2004; Penna, 2006; Gawryszewski, 2008; Coimbra, 2010; Sousa Sobrinho, 2011; Gil Da Silva & Frizzo, 2011), dentre outras.

O presente estudo faz parte de um projeto internacional denominado “La formación de los docentes de educación física: elaboración de una propuesta curricular para la integración en el espacio iberoamericano en educación superior (EIES)”. Esta pesquisa interinstitucional, que envolve pesquisadores da Espanha, Argentina, Brasil, Colômbia, Cuba, Chile, México e Venezuela, busca caracterizar os desenhos curriculares de cada contexto visando a elaboração de uma proposta para a formação de docentes de Educação Física, cujos resultados parciais foram publicados em diferentes momentos (Jiménez Alvarado, Vergara Tapia & Hernández Moreno, 2013; Hernández Moreno & Stahringer, 2011).

Considerando apenas o contexto brasileiro, o mais complexo dentre os oito países investigados, foram detectadas três tipos de formação superior em Educação Física: licenciatura, bacharelado e tecnólogo. Nessa ocasião, analisamos somente os cursos de licenciatura, dedicados à formação dos professores que atuarão nas escolas no país, e que são regidos pela Resolução nº 7, de 31 de março de 2004 da Câmara de Educação Superior/Conselho Nacional de Educação que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física em nível superior para o contexto brasileiro; e pela Resolução nº 2, de 1º de julho 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. Esta última resolução é mais recente e apresenta importantes alterações, entre elas, acrescenta 400 horas na carga horária mínima para as licenciaturas, alterando de 2.800 para 3.200 horas de carga horária mínima e estipula também o tempo mínimo de integralização de 8 semestres.

A resolução nº 7/2004, visa formar professores de Educação Física para atuar no Sistema de Ensino Básico (da educação infantil ao ensino médio), bem como desempenhar atividades de planejamento, coordenação e supervisão de atividades relacionadas ao âmbito educativo (formal e não formal). Atualmente no cenário brasileiro, o Ministério da Educação (MEC) está discutindo uma nova resolução para a área da Educação Física, visando aprimorar a formação dos professores de Educação Física. É importante destacar que atualmente existe um novo projeto/resolução sendo discutida para novas diretrizes curriculares nacionais da Educação Física para o Brasil.

2. MATERIAL E MÉTODO

Foi utilizado para o presente estudo a metodologia de Análise de Conteúdo, conforme descreve Krippendorff (1990). Os dados foram obtidos a partir de uma busca no portal do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2011) que se constitui em uma autarquia federal vinculada ao MEC, cuja missão é promover estudos, pesquisas e avaliações sobre o Sistema Educacional Brasileiro. Nesta base de dados estão registradas todas as informações dos cursos superiores reconhecidos e autorizados pelo MEC.

Os cursos de Educação Física selecionados teriam que cumprir os seguintes critérios: ser uma licenciatura; ser presencial autorizado pelo MEC. Foram consideradas tanto instituições públicas (municipais, estaduais ou federais) como também particulares ou privadas. O número total de cursos que cumpriram esses requisitos foi de 637, um número consideravelmente elevado para o estudo, se comparado com outros países (Hernández Moreno & Stahringer, 2011) que também fazem parte do projeto de pesquisa no qual esse estudo teve origem.

Assim, aglutinaram-se os Cursos por Instituição, onde foi considerado apenas um curso por Instituição, descartando aquelas que oferecem cursos idênticos (replicam) em distintos Campis/Sedes. Desse modo obteve-se 458 Cursos. Desse total foi extraída uma amostra representativa de aproximadamente 10%, ou seja, um total de 47 cursos. A busca das grades curriculares deu-se através da consulta direta no site oficial das instituições responsáveis, os quais apresentavam disponíveis apenas a carga horária total do curso e a referente a cada disciplina, não sendo encontrados os créditos referentes às mesmas. Assim, realizamos a conversão da carga horária para número de créditos, onde adotamos a equivalência de 1 crédito para cada 15 horas da carga horária, conforme disposto no Parecer nº 331, de 6 de maio de 1971 que trata do Sistema de Crédito (unidade de trabalho acadêmico e duração da aula).

As grades curriculares foram analisadas individualmente, levando em consideração a denominação de cada disciplina (obrigatória e optativa), o número de créditos, e o campo da formação docente (exclusiva e não exclusiva) a que pertence.

2.1 Variáveis e categorias de análise

Para a análise, e de acordo com o planejado para o desenvolvimento do estudo recorre-se ao sistema de categorias já definido em investigações prévias (Jiménez Alvarado et al., 2013; Hernández Moreno & Stahringer, 2011), a partir de duas variáveis estabelecidas: conteúdos de exclusividade disciplinar, que são conteúdos de especificidade disciplinar ou praxiológicos; e conteúdos de não exclusividade disciplinar, que são conteúdos de formação especializada e de formação geral.

2.1.1 Variável de conteúdos de exclusividade disciplinar

Neste grupo estão incluídas as matérias cujos conteúdos são considerados específicos da Educação Física. Estes conteúdos são abordados somente pela Educação Física e não compõem o campo de estudo de nenhuma outra especialidade. Para a variável de conteúdos de exclusividade disciplinar, a partir da Praxiologia Motriz ou Teoria da Ação Motriz, consideram-se as seguintes categorias: esporte, jogo motor, expressão corporal, práticas motrizes introjetivas (introspectivas), adaptação motriz ambiental, outras matérias exclusivas.

2.1.2 Variável de Conteúdos de não exclusividade disciplinar

Os conteúdos de não exclusividade disciplinar estão subdivididos em conteúdos de formação especializada e de formação geral.

2.1.2.1 Conteúdos de formação especializada

No grupo da variável de conteúdos não exclusivos, com relação aos conteúdos de formação especializada estão incluídas as matérias relacionadas com os aspectos psicológicos e culturais dos alunos, as particularidades dos processos de ensino e aprendizagem e as características das instituições de nível ou o ciclo do sistema educativos para que são formados os futuros docentes. Para a formação especializada segue-se as categorias a seguir: bases biológicas da motricidade; bases psicológicas e sociológicas da motricidade; pedagogia e didática das práticas motrizes; atividade física e saúde; conteúdos de apoio para a formação disciplinar exclusiva; e outras matérias.

2.1.2.2 Conteúdos de formação geral

Em relação a variável de conteúdos não exclusivos de formação geral se incluem as matérias orientadas a formação comum de todos os docentes, e está destinada a conhecer, investigar, analisar e compreender a realidade educativa em suas múltiplas dimensões.

As categorias propostas para esta variável são: ciências; ciências sociais e jurídicas; arte e humanidades; ciências da saúde; engenharia e arquitetura; e outras matérias.

3. ANÁLISE DAS GRADES CURRICULARES

Para a análise dos dados foram seguidos os passos metodológicos expostos anteriormente, sendo considerado o número de créditos de cada uma das quarenta e sete grades curriculares que compõem a amostra, distribuídos entre conteúdos exclusivos (conteúdos praxiológicos) e não exclusivos (de formação especializada e de formação geral).

Primeiramente apresenta-se na figura 1, a distribuição do total de créditos da grade curricular de cada instituição. Pode-se observar que o total de créditos apresentados em cada plano de estudos por universidade, demonstrou grande heterogeneidade, tendo uma variação entre 121 créditos da Faculdade Cidade de Coromandel e 464 créditos da UNIVAR. Desta maneira, a diferença no número de créditos foi de 3,8 vezes entre estas instituições, demonstrando de entrada que existe uma grande variabilidade na carga horária entre os cursos de formação de docentes de Educação Física no contexto brasileiro.

Vale recordar que até a metade do ano de 2015 não havia um número de créditos mínimos para os cursos de licenciatura. A partir da Resolução de 1º de julho de 2015 o Ministério da Educação, artigo 12, define o mínimo de 3.200 horas (214 créditos) para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. No período em que esta pesquisa foi realizada os cursos ainda não estavam adequados a esta nova resolução. Entretanto, realizando a média do total da carga horária das grades curriculares (3.546 horas), pode-se constatar que as universidades já se encontram dentro do mínimo de horas a serem ofertadas conforme a referida Resolução. Porém, como já destacado, a heterogeneidade das grades curriculares apresenta uma variação de carga horária que vai de 1.815 horas (Faculdade Cidade de Coromandel), a 6.960 horas (UNIVAR).

Deve-se destacar que 42,5% das instituições analisadas no presente estudo deverão adequar-se a nova resolução das licenciaturas, neste caso, em relação à carga horária, sendo o prazo para esta adaptação até o final do ano 2017.

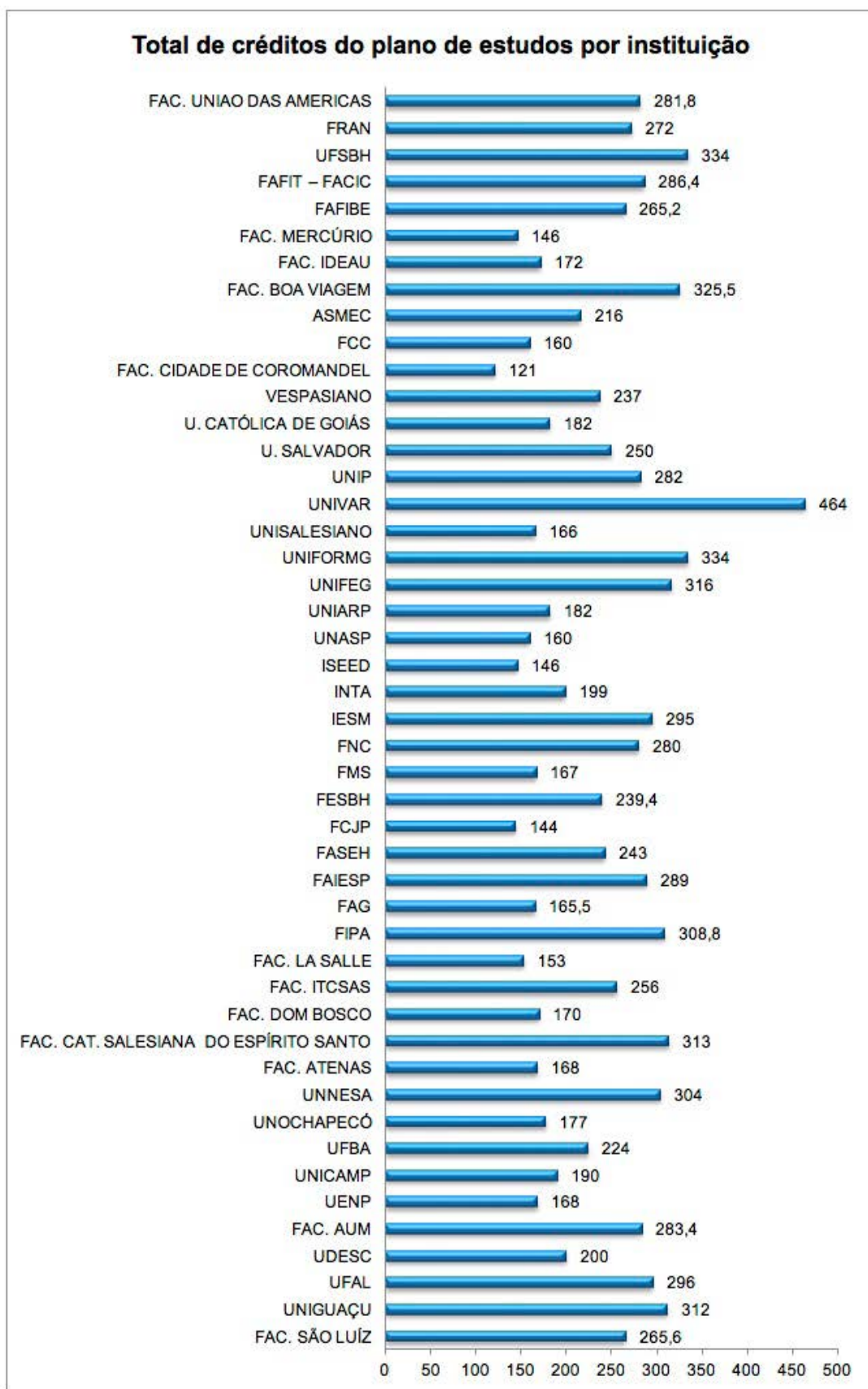


Figura 1. Total de créditos do plano de estudos por instituição.

Na figura 2 está representada a distribuição dos créditos do plano de estudos de cada universidade segundo as variáveis consideradas no estudo, conteúdos de exclusividade disciplinar e conteúdos de não exclusividade disciplinar, que são conteúdos de formação especializada e de formação geral.

Observa-se, diferença na distribuição da quantidade de créditos dedicados a conteúdos exclusivos e não exclusivos. A análise mostrou que para a maioria das universidades selecionadas (53,3%) o número de créditos relacionados com conteúdos exclusivos é menor que os créditos dedicados aos conteúdos não exclusivos. Para os conteúdos exclusivos, ou seja, de especificidade disciplinar o número de créditos foi superior aos conteúdos de formação geral apenas em 18 universidades (38,3%). Já em relação aos conteúdos de formação especializada, os conteúdos de especificidade disciplinar apresentaram-se com créditos superiores em apenas 3 universidades (6,3%).

De acordo com a Resolução de 1º de julho de 2015 o Ministério da Educação, no artigo 13, ao estipular às 3.200 horas mínimas de carga horária estabelece que os conhecimentos dos cursos de Licenciatura deverão ser distribuídos da seguinte forma: I - 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, distribuídas ao longo do processo formativo; II - 400 (quatrocentas) horas dedicadas ao estágio supervisionado, na área de formação e atuação na educação básica; III - pelo menos 2.200 (duas mil e duzentas) horas dedicadas às atividades formativas; IV - 200 (duzentas) horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos estudantes.

Já a Resolução n° 7, de 31 de março de 2004 da Câmara de Educação Superior/Conselho Nacional de Educação que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, no artigo 7, indica que caberá à Instituição de Ensino Superior, na organização curricular do curso de graduação em Educação Física, articular as unidades de conhecimento de formação específica e ampliada. Define no § 1º que a formação ampliada deve abranger as seguintes dimensões do conhecimento: a) Relação ser humano-sociedade; b) Biológica do corpo humano; c) Produção do conhecimento científico e tecnológico. No § 2º determina que a formação específica, deverá abranger as seguintes dimensões de conhecimentos identificadores da Educação Física: a) Culturais do movimento humano; b) Técnico-instrumental; c) Didático-pedagógico. Entretanto o referido documento não estipula percentual dessas dimensões apontadas. Fica uma sugestão para que as próximas resoluções busquem especificar um pouco mais esses conhecimentos relativos ao âmbito da Educação Física levando em consideração a distribuição da carga horária.

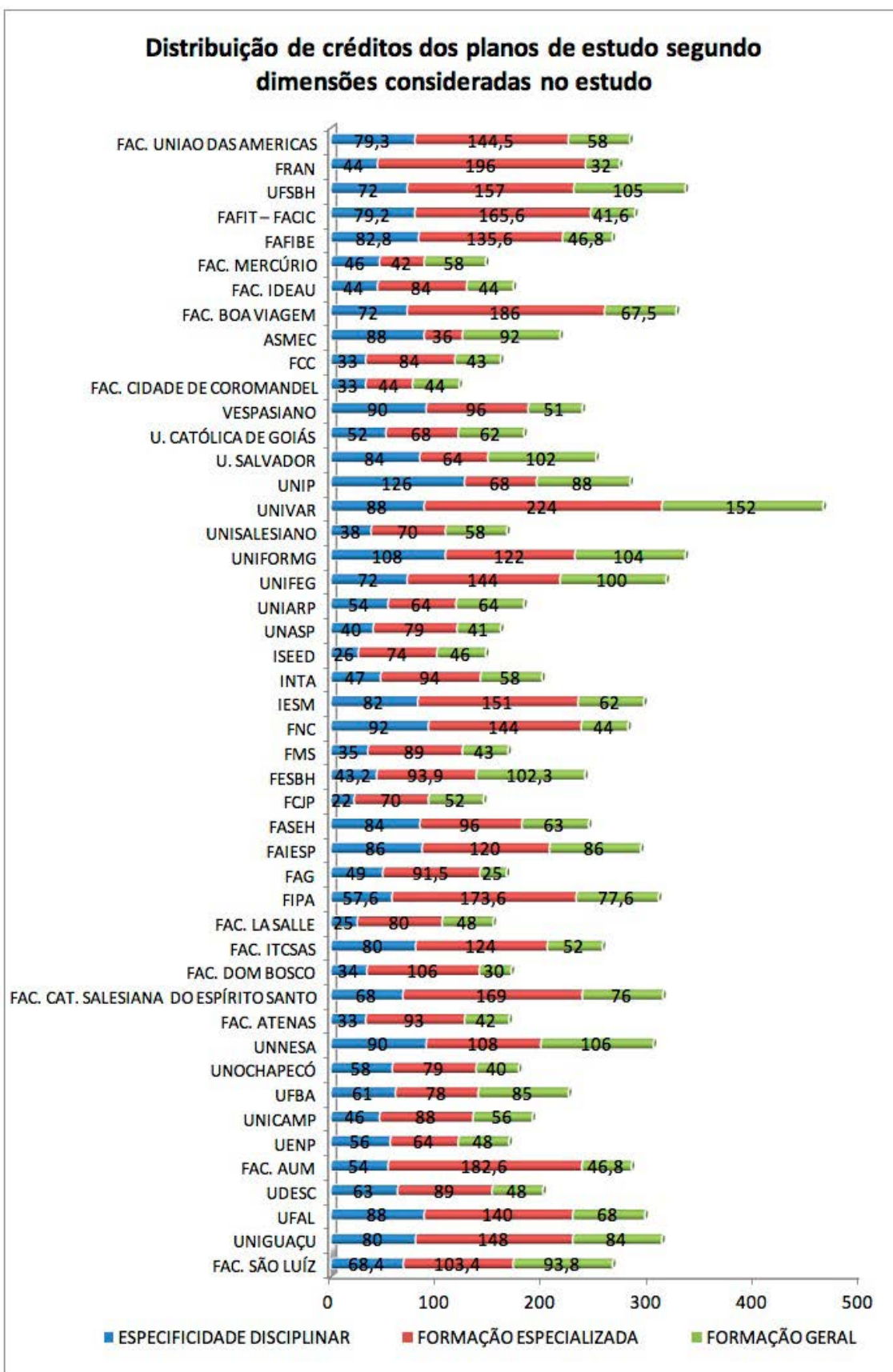


Figura 2. Distribuição do número de créditos do plano de estudos de cada universidade segundo as variáveis consideradas no estudo.

Observar-se que os conteúdos de formação especializada são os que concentram o maior número de créditos em relação aos outros conteúdos, com exceção das Faculdade Mercúrio, ASMEC, U. Salvador, FESBH e UFBA, onde prevalecem o número de créditos dedicados a formação geral e a UNIP, onde prevalece o número de créditos relacionados a especificidade disciplinar.

Um aspecto que chama atenção nos planos de estudos das universidades é a disparidade entre o número de créditos dedicados a cada conteúdo, seja ele exclusivo ou não. Encontrou-se para os conteúdos exclusivos, ou seja, de especificidade disciplinar a UNIP como a universidade com maior número de créditos (126) dedicados a este conteúdo, o que contrasta com os 22 créditos da FCJP, a qual tem o menor número de créditos dedicados a este. Para a formação especializada o contraste se dá entre os 36 créditos da ASMEC e os 224 créditos da UNIVAR dedicados a este conteúdo. Já para a formação geral encontrou-se uma disparidade que vai dos 25 créditos da FAG aos 152 créditos da UNIVAR.

Um dos principais autores brasileiros no assunto, Valter Bracht, discute desde a década de 1990 que o conhecimento específico da Educação Física consiste na “cultura corporal de movimento”, ou seja, todo o acúmulo histórico das manifestações de jogos e esportes. Com isso, situa a educação física no âmbito da “pedagogia da cultura corporal” que assume a seguinte especificidade pedagógica: um saber fazer e um saber sobre o fazer corporal (Bracht, 2012). Assim sendo, observa-se que os programas de Educação Física apresentam-se de acordo com o que propõe Bracht, porém, com muita disparidade entre conhecimento geral e específico. Caberia um estudo para saber que perfil de profissional tem sido formado em cada uma das situações identificando a própria especificidade da Educação Física.

Buscando um maior detalhamento dos dados encontrados, na sequência serão apresentadas separadamente as variáveis analisadas, onde em um quadro respectivo a cada variável estão representados os créditos e os percentuais referentes a cada categoria de classificação das disciplinas. Vale ressaltar que em cada quadro os créditos e percentuais apresentados para cada universidade estão de acordo com os créditos de cada variável dentro do plano de estudos conforme apresentado na figura 2.

Os valores representados na quadro 1, referem-se ao número de créditos e a porcentagem dos conteúdos de exclusividade / especificidade disciplinar de cada universidade brasileira analisada. Pode-se observar que as disciplinas relacionadas aos esportes estão presentes em todas as grades curriculares analisadas, e para todas as universidades o número de créditos relacionados às disciplinas esportivas são maiores em relação aos outras categorias analisadas. Isso mostra a influência do sistema esportivo sobre os currículos de formação de professores em Educação Física no contexto brasileiro.

Quadro 1.

Representação do número de créditos e percentual referente a cada categoria de classificação dos conteúdos de exclusividade/especificidade disciplinar.

Universidade	Créditos	Esportes		Jogo Motor		Expressão Corporal		Práticas Motrizes Introjativas		Adaptação Motriz Ambiental		Outras Mat.	
		Créditos	%	Créditos	%	Créditos	%	Créditos	%	Créditos	%	Créditos	%
F. São Luiz	68,4	25,2	9,5%	21,6	8,1%	14,4	5,4%	7,2	2,7%	0	0,0%	0	0,0%
UNIGUAÇU	80	48	15,4%	8	2,6%	8	2,6%	16	5,1%	0	0,0%	0	0,0%
UFAL	88	64	21,6%	8	2,7%	6	2,0%	10	3,4%	0	0,0%	0	0,0%
UDESC	63	44	22,0%	4	2,0%	4	2,0%	8	4,0%	0	0,0%	3	1,5%
F. AUM	54	30,6	10,8%	5,4	1,9%	12,6	4,5%	5,4	1,9%	0	0,0%	0	0,0%
UENP	56	38	22,6%	6	3,6%	6	3,6%	6	3,6%	0	0,0%	0	0,0%
UNICAMP	46	26	13,7%	10	5,3%	6	3,2%	4	2,1%	0	0,0%	0	0,0%
UFBA	61	34	15,2%	5	2,2%	4	1,8%	18	8,0%	0	0,0%	0	0,0%
UNOCHAPECÓ	58	26	14,7%	9	5,1%	8	4,5%	12	6,8%	3	1,7%	0	0,0%
UNNESA	90	54	17,8%	6	2,0%	12	4,0%	12	4,0%	0	0,0%	6	2,0%
F. ATENAS	33	23	13,7%	2	1,2%	4	2,4%	4	2,4%	0	0,0%	0	0,0%
F. Cat. Sal. Do Espírito Santo	68	28	9,0%	8	2,6%	8	2,6%	20	6,4%	4	1,3%	0	0,0%
F. Dom Bosco	34	32	18,8%	2	1,2%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%

F. ITSAS	80	50	19,5%	4	1,6%	8	3,1%	12	4,7%	6	2,3%	0	0,0%
F. La Salle	25	13	8,5%	4	2,6%	4	2,6%	4	2,6%	0	0,0%	0	0,0%
FIPA	57,6	36	11,7%	14,4	4,7%	0	0,0%	7,2	2,3%	0	0,0%	0	0,0%
FAG	49	33	19,9%	9	5,4%	4	2,4%	3	1,8%	0	0,0%	0	0,0%
FAIESP	86	50	17,1%	6	2,1%	6	2,1%	24	8,2%	0	0,0%	0	0,0%
FASEH	84	60	24,7%	3	1,2%	9	3,7%	12	4,9%	0	0,0%	0	0,0%
FCJP	22	14	9,7%	4	2,8%	2	1,4%	2	1,4%	0	0,0%	0	0,0%
FESBH	43,2	36	15,0%	7,2	3,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
FMS	35	25	15,0%	4	2,4%	0	0,0%	6	3,6%	0	0,0%	0	0,0%
FNC	92	64	22,9%	8	2,9%	16	5,7%	4	1,4%	0	0,0%	0	0,0%
IESM	82	44	14,9%	12	4,1%	14	4,8%	12	4,1%	0	0,0%	0	0,0%
INTA	47	31	15,6%	4	2,0%	4	2,0%	8	4,0%	0	0,0%	0	0,0%
ISEED	26	12	8,2%	5	3,4%	3	2,1%	3	2,1%	3	2,0%	0	0,0%
UNASP	40	25	15,6%	6	3,8%	2	1,3%	7	4,4%	0	0,0%	0	0,0%
UNIARP	54	39	21,4%	3	1,7%	3	1,7%	7	3,9%	0	0,0%	2	1,1%
UNIFEG	72	56	17,7%	8	2,5%	4	1,3%	0	0,0%	4	1,3%	0	0,0%
UNIFORMG	108	76	22,8%	6	1,8%	8	2,4%	12	3,6%	6	1,8%	0	0,0%
UNISALESIANO	38	30	18,1%	4	2,4%	4	2,4%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
UNIVAR	88	56	12,1%	16	3,5%	8	1,7%	8	1,7%	0	0,0%	0	0,0%
UNIP	126	62	22,0%	16	5,7%	24	8,5%	24	8,5%	0	0,0%	0	0,0%
U. Salvador	84	48	19,2%	12	4,8%	6	2,4%	18	7,2%	0	0,0%	0	0,0%
U. Católica De Goiás	52	32	17,6%	4	2,2%	4	2,2%	12	6,6%	0	0,0%	0	0,0%
VESPASIANO	90	60	25,3%	3	1,3%	9	3,8%	12	5,1%	0	0,0%	6	2,5%
F. Cidade de Coromandel	33	21	17,4%	0	0,0%	4	3,3%	8	6,6%	0	0,0%	0	0,0%
FCC	33	21	7,3%	0	0,0%	4	1,4%	8	2,8%	0	0,0%	0	0,0%
ASMEC	88	64	29,6%	4	1,9%	12	5,6%	8	3,7%	0	0,0%	0	0,0%
F. Boa Viagem	72	42	12,9%	24	7,4%	6	1,8%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
F. IDEAU	44	20	11,6%	8	4,7%	8	4,7%	8	4,7%	0	0,0%	0	0,0%
F. Mercúrio	46	24	16,4%	6	4,1%	4	2,7%	12	8,2%	0	0,0%	0	0,0%
FAFIBE	82,8	46,8	17,6%	10,8	4,1%	7,2	2,7%	14,4	5,4%	3,6	1,4%	0	0,0%
FAFIT –FACIC	79,2	57,6	20,1%	7,2	2,5%	7,2	2,5%	7,2	2,5%	0	0,0%	0	0,0%
UFSBH	72	63	18,9%	9	2,7%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
FRAN	44	32	11,8%	4	1,5%	4	1,5%	4	1,5%	0	0,0%	0	0,0%
F. União Das Américas	79,3	49,5	17,6%	11,6	4,1%	11,6	4,1%	6,6	2,3%	0	0,0%	0	0,0%

Em relação à categoria Jogo Motor evidenciou-se que a grande maioria das universidades analisadas contempla em suas grades curriculares disciplinas ligadas a este conteúdo, apenas a Faculdade Cidade de Coromandel e a FCC não apresentam em suas grades curriculares disciplinas de Jogo Motor. Vale salientar que mesmo sendo em pequena proporção a grande maioria das universidades apresentam este conteúdo, o que não pôde ser evidenciado para o contexto chileno, onde no estudo de Jiménez Alvarado et al. (2013), chamou a atenção para a ausência de conteúdos referentes a categoria Jogo Motor.

Uma das formas de jogo motor é o “jogo tradicional ou popular”, manifestação que, no contexto brasileiro, tem sido pouco tratada, pesquisada e registrada. Esse aspecto, provavelmente, consiste em outra explicação pela sua ausência ou desvalorização no contexto escolar, aparecendo de forma escassa nos currículos e na literatura da área.

No caso dos jogos tradicionais, tem sido uma das manifestações considerada como patrimônio cultural imaterial da humanidade, representam – juntamente com a língua, danças, músicas, rituais, etc. – a expressão da identidade cultural de um grupo ou indivíduos (UNESCO, 2003). Essa valorização da UNESCO só reforça o valor cultural de uma manifestação: que não está atrelada ao Sistema Capitalista; apresentam as características locais de um contexto social específico onde está incorporado um forte sentido social local; na maioria das vezes não são institucionalizadas; quando estão institucionalizadas, são institucionalizações locais, compostas pelos próprios membros da comunidade local. Estas características são apresentadas por Pierre Parlebas (2001), um dos principais autores nesta temática.

O contexto europeu tem sido um dos principais exemplos de resgate, pesquisa e memória dos jogos tradicionais europeus, principalmente através da Associação Europeia de Jogos e Esportes Tradicionais (AEJDT). Esta associação foi criada em 2001 na Bretanha, com a participação de 36 delegações de 14 regiões da Europa. Tendo como base o movimento europeu, em 2009 foi criada a Associação Internacional de Jogos e Esportes Tradicionais (Jaouen & Navacerrada, 2011).

No Brasil podem ser mencionadas algumas ações já realizadas em torno da discussão sobre o tema jogos tradicionais, como: o “Seminário Internacional dos Jogos Tradicionais - Entre o Celebrar e o Competir”, realizado em agosto de 2012 na Universidade de São Paulo (USP); o “II Seminário Internacional de Jogos Tradicionais e Lazer”, também realizado na Universidade de São Paulo (USP) em novembro de 2016; o “III Encontro Pan-Americano de Jogos e Esportes Autóctones e Tradicionais”, celebrado em outubro de 2015, em Palmas (Tocantins), e o qual contou com a participação de representantes de 10 países do continente americano (Brasil, México, Haiti, Guadalupe, Panamá, Colômbia, Chile, Honduras, Peru e Argentina), nove associações de jogos tradicionais, sete museus de brinquedos e 16 grupos de pesquisa de 21 estados brasileiros (UNESCO, 2016). Este evento tornou-se um marco para ampliação de ações no cenário nacional e continental, podendo ser destacada a elaboração da “Declaração de Palmas”, a qual sugere o reconhecimento e o fomento de políticas nacionais para o fortalecimento da cultura lúdica tradicional e autóctone; e a criação da “Rede Brasileira e Jogos Tradicionais e Autóctones (RBJTA)”, uma rede que objetiva conectar e agregar pessoas e interessados para dialogar, fortalecer, desenvolver e ampliar ações locais, regionais e nacionais em torno dos Jogos Tradicionais e Autóctones pensado como produção cultural e patrimônio material e imaterial da humanidade (RBJTA, 2016).

Apesar desses importantes movimentos de organização, registro e memória dos conhecimentos relativos aos jogos tradicionais e populares, a realidade brasileira ainda é bastante limitada. De acordo com Silva (2015) as pesquisas na área da Educação Física ainda estão bastante insipientes. E como, como foi identificado nesse estudo, os currículos de formação inicial de professores de Educação Física ainda são bastante limitados em relação a esta manifestação. Isso nos leva ao entendimento de que o trabalho investigativo e a produção acadêmica no contexto brasileiro terá que ser intensificada para subsidiar cada vez mais os currículos de educação física na formação inicial e, conseqüentemente, os currículos escolares.

Ainda sobre o quadro 1, salienta-se a ausência de conteúdos referentes a categoria Adaptação Motriz Ambiental, onde somente em sete universidades analisadas aparecem disciplinas ligadas a esta categoria. Este estudo reforça ainda mais a necessidade de inserção da Praxiologia Motriz nos planos de estudo das universidades brasileiras, uma vez que foi encontrada grande disparidade entre os conteúdos de exclusividade ao ensino da Educação Física. Segundo esta teoria não existe hierarquia entre as práticas motrizes, portanto, não existem práticas motrizes melhores ou piores, jogos de primeira ou segunda categoria, mas sim práticas motrizes que ativam distintas lógicas (Parlebas, 1988).

Em relação a este aspecto, Ribas (2002) ao investigar os Parâmetros Curriculares Nacionais do contexto brasileiro, identificou a ausência desse grupo de manifestações culturais. A grande contradição apontada pelo autor se refere às características do território brasileiro, marcado fortemente pela abundância de belezas naturais, assim como pela grande presença da população rural, aproximadamente 36% da população brasileira. Estes dois aspectos deveriam incidir conseqüentemente nos currículos da formação inicial de professores de Educação Física, considerando grupos de manifestações vinculadas a categoria de Adaptação Motriz Ambiental.

Merece destaque também que os créditos para Expressão Corporal não passam de 9% do total da carga horária de conteúdos de exclusividade/especificidade disciplinar. Diversas instituições, que no caso deste estudo temos a Faculdade Dom Bosco, FIPA, FESBH, FMS, UFSBH, não possuem uma disciplina/crédito sequer sobre essa importante área do conhecimento, como defendem Mateu e Bortoleto (2011).

A média geral dos créditos dedicados a conteúdos de formação específica nos evidenciam uma grande discrepância na distribuição desses conteúdos, sendo a média geral dos conteúdos de formação específica de 62,8 créditos e as médias gerais apresentadas para cada conteúdo são de: Esportes (39,7 \pm 16,1); Jogo Motor (7,3 \pm 5,0); Expressão Corporal (6,4 \pm 4,7); Práticas Motrizes Introjativas (8,4 \pm 6,0); Adaptação Motriz Ambiental (0,6 \pm 1,6); Outras Matérias (0,4 \pm 1,3).

No quadro 2 estão representados o número de créditos e o percentual dos conteúdos de formação especializada. Referente a esses conteúdos foi possível observar que para a maioria das universidades os percentuais mais altos são encontrados na categoria de "conteúdo de apoio para formação disciplinar exclusiva". Vale ressaltar que para as universidades UENP, UNICAMP, UDESC, FASEH, FESBH, UNIP, VESPASIANO, Faculdade de Coromandel e ASMEC os percentuais mais elevados pertencem à categoria "pedagogia e didática das práticas motrizes" e apenas a INTA que apresenta o percentual mais alto na categoria "atividade física e saúde".

Um dos aspectos que chama a atenção é o baixo percentual encontrado na categoria de atividade física e saúde, onde as universidades UENP, Faculdade La Salle, FESBH, UNIP e Faculdade Mercúrio não possuem disciplinas/créditos sobre o tema, embora seja um dos principais temas debatidos atualmente na área no Brasil. É possível que essa temática esteja diluída e/ou integrada em outras disciplinas gerais, como Fisiologia, porém nosso estudo não aprofundou-se nesse entendimento.

Quadro 2.

Representação do número de créditos e percentual referente a cada categoria de classificação dos conteúdos formação especializada

Universidades	Créditos	Bases biológicas da motricidade		Bases psicológicas e sociais da motricidade		Pedagogia e didática das práticas motrizes		Atividade física e saúde		Conteúdo de apoio para a formação disciplinar exclusiva		Outras matérias	
		Créditos	%	Créditos	%	Créditos	%	Créditos	%	Créditos	%	Créditos	%
F. São Luiz	103,4	12,4	4,7%	23,2	8,7%	12,4	4,7%	5,2	2,0%	28	10,5%	22,2	8,3%
UNIGUAÇU	148	16	5,1%	12	3,8%	16	5,1%	8	2,6%	88	28,2%	8	2,7%
UFAL	140	16	5,4%	14	4,7%	20	6,8%	10	3,4%	40	13,5%	40	13,5%
UDESC	89	10	5%	9	4,5%	33	16,5%	17	8,5%	20	10,0%	0	0,0%
F. AUM	182,6	21,6	7,6%	9	3,2%	27	9,5%	12,6	4,5%	85,4	30,1%	27	9,5%
UENP	64	12	7,1%	6	3,6%	24	14,3%	0	0,0%	22	13,1%	0	0,0%
UNICAMP	88	12	6,3%	14	7,4%	24	12,6%	16	8,4%	18	9,5%	4	2,1%
UFBA	78	10	4,5%	8	3,6%	4	1,8%	4	1,8%	28	12,5%	24	10,6%
UNOCHAPECÓ	79	7	4,0%	6	3,4%	29	16,4%	6	3,4%	31	17,4%	0	0,0%
UNNESA	108	12	3,9%	18	5,9%	12	3,9%	12	3,9%	40	13,3%	14	4,6%
F. ATENAS	93	15	8,9%	0	0,0%	26	15,5%	12	7,1%	28	16,8%	12	7,1%
F. Cat. Sal. Do Espírito Santo	169	8	2,6%	0	0,0%	56	17,9%	4	1,3%	44	14,0%	57	18,2%
F. Dom Bosco	106	18	10,7%	12	7,1%	26	15,3%	6	3,5%	40	23,5%	4	2,3%
F. ITCSAS	124	7	2,8%	8	3,1%	37	14,4%	8	3,1%	40	15,6%	24	9,4%
F. La Salle	80	10	6,5%	4	2,7%	15	9,8%	0	0,0%	39	25,5%	12	7,8%
FIPA	173,6	14,4	4,7%	36	11,6%	28,8	9,3%	7,2	2,3%	87,2	28,3%	0	0,0%
FAG	91,5	10	6,0%	10	6,0%	19	11,6%	4	2,4%	44,5	26,9%	4	2,4%
FAIESP	120	16	5,5%	0	0,0%	20	6,8%	22	7,5%	62	21,2%	0	0,0%
FASEH	96	12	4,9%	21	8,6%	24	9,9%	15	6,2%	18	7,4%	6	2,5%
FCJP	70	15	10,5%	6	4,2%	9	6,2%	4	2,8%	26	18,0%	10	6,9%
FESBH	93,9	7,3	3,1%	3,6	1,5%	42,9	17,9%	0	0,0%	27	11,3%	13,1	5,5%
FMS	89	13	7,8%	8	4,8%	16	9,6%	10	6,0%	40	23,9%	2	1,2%
FNC	144	36	12,8%	28	10,0%	24	8,6%	4	1,4%	52	18,6%	0	0,0%
IESM	151	24	8,1%	6	2,0%	35	11,9%	16	5,4%	58	19,7%	12	4,1%
INTA	94	6	3,0%	3	1,5%	31	15,7%	40	20,1%	4	2,0%	10	5,0%

ISEED	74	12	8,2%	3	2,0%	9	6,2%	4	2,7%	42	28,9%	4	2,7%
UNASP	79	10	6,2%	13	8,1%	12	7,5%	17	10,7%	15	9,4%	12	7,5%
UNIARP	64	12	6,6%	2	1,2%	16	8,8%	7	3,8%	27	14,8%	0	0,0%
UNIFEG	144	12	3,8%	8	2,5%	36	11,4%	8	2,5%	40	12,7%	40	12,7%
UNIFORMG	122	9	2,7%	16	4,8%	23	6,9%	6	1,7%	60	18,0%	8	2,4%
UNISALESIANO	70	8	4,8%	6	3,6%	14	8,5%	8	4,8%	34	20,5%	0	0,0%
UNIVAR	224	16	3,5%	16	3,4%	32	6,9%	8	1,7%	56	12,1%	96	20,7%
UNIP	68	0	0,0%	16	5,7%	40	14,1%	0	0,0%	0	0,0%	12	4,3%
U. Salvador	64	6	2,4%	0	0,0%	0	0,0%	18	7,2%	40	16,0%	0	0,0%
U. Católica De Goiás	68	9	4,9%	0	0,0%	11	6,0%	12	6,6%	36	19,8%	0	0,0%
VESPASIANO	96	15	6,3%	21	8,9%	30	12,7%	9	3,8%	15	6,3%	6	2,5%
F. Cidade de Coromandel	44	6	5,0%	8	6,6%	10	8,3%	8	6,6%	8	6,6%	4	3,3%
FCC	84	2	1,2%	8	5,0%	10	6,2%	12	7,5%	48	30,2%	4	2,4%
ASMEC	36	4	1,9%	4	1,8%	20	9,3%	8	3,7%	0	0,0%	0	0,0%
F. Boa Viagem	186	24	7,4%	18	5,5%	18	5,5%	30	9,2%	58	17,9%	38	11,7%
F. IDEAU	84	6	3,5%	8	4,6%	18	10,6%	8	4,6%	36	20,9%	8	4,6%
F. Mercúrio	42	4	2,7%	8	5,5%	8	5,5%	0	0,0%	20	13,7%	2	1,4%
FAFIBE	135,6	14,4	5,4%	7,2	2,7%	22	8,3%	10,8	4,1%	77,6	29,2%	3,6	1,4%
FAFIT -FACIC	165,6	14,4	5,0%	14,4	5,0%	25,2	8,8%	10,8	3,8%	50,5	17,6%	50,5	17,6%
UFSBH	157	21	6,3%	14	4,2%	36	10,8%	19	5,7%	51	15,3%	16	4,8%
FRAN	196	36	13,2%	24	8,8%	24	8,8%	16	5,8%	68	25,0%	28	10,3%
F. União Das Américas	144,5	10	3,5%	9,9	3,4%	10,9	7,1%	6,6	2,3%	84,9	30,1%	13,2	4,7%

Pode-se observar no quadro 3 que 53,2% das universidades não incluem disciplinas de formação geral ligadas aos conteúdos de Engenharia e Arquitetura e 85,1% das universidades não possuem disciplinas ligadas a conteúdos de outras matérias. Já quando analisados os conteúdos com maior percentual de disciplinas dedicadas a ele, encontramos que, em 46,8% das grades curriculares há concentração maior de disciplinas que dialogam com a área Arte e Humanidades e em 23,4% das universidades a concentração maior de disciplinas está relacionada ao conteúdo de Ciências e Saúde. Esse predomínio no Brasil de disciplinas gerais ligadas as Ciências e Saúde está relacionada com a estruturação da educação física brasileira a qual esteve articulada com os preceitos da higiene e da eugenia, e a qual somente se faria consistente se ancorada no saber científico, prevalentemente biomédico (Goellner, 2010).

Quadro 3.

Representação do número de créditos e percentual referente a cada categoria de classificação dos conteúdos formação geral

Universidade	Créditos	Ciências		Ciências sociais e jurídicas		Arte y humanidades		Ciências da saúde		Engenharia e arquitetura		Outras matérias	
		Créditos	%	Créditos	%	Créditos	%	Créditos	%	Créditos	%	Créditos	%
F. São Luiz	93,8	23,4	8,8%	3,6	1,4%	21,6	8,1%	25,2	9,5%	0	0,0%	20	7,5%
UNIGUAÇU	84	32	10,2%	8	2,6%	20	6,4%	24	7,7%	0	0,0%	0	0,0%
UFAL	68	8	2,7%	0	0,0%	40	13,5%	12	4,1%	8	2,7%	0	0,0%
UDESC	48	12	6,0%	2	1,0%	17	8,5%	13	6,5%	2	1,0%	2	1,0%
F. AUM	46,8	10,8	3,8%	9	3,2%	19,8	7,0%	7,2	2,5%	0	0,0%	0	0,0%
UENP	48	20	11,9%	4	2,4%	14	8,3%	10	6,0%	0	0,0%	0	0,0%
UNICAMP	56	14	7,4%	12	6,2%	10	5,3%	18	9,5%	0	0,0%	2	1,1%
UFBA	85	17	7,6%	13	5,8%	28	12,5%	16	7,1%	0	0,0%	11	4,9%
UNOCHAPECÓ	40	8	4,5%	6	3,4%	6	3,4%	8	4,5%	0	0,0%	12	6,8%
UNNESA	106	32	10,5%	22	7,2%	24	7,9%	28	9,3%	0	0,0%	0	0,0%
F. ATENAS	42	12	7,1%	12	7,1%	6	3,7%	0	0,0%	0	0,0%	12	7,1%
F. Cat. Sal. Do Espírito Santo	76	16	5,1%	12	3,8%	12	3,8%	16	5,1%	0	0,0%	20	6,5%
F. Dom Bosco	30	10	5,8%	2	1,2%	14	8,2%	4	2,4%	0	0,0%	0	0,0%
F. ITCSAS	52	4	1,6%	10	3,8%	14	5,5%	24	9,4%	0	0,0%	0	0,0%
F. La Salle	48	8	5,2%	10	6,5%	28	18,3%	2	1,4%	0	0,0%	0	0,0%
FIPA	77,6	14,4	4,7%	7,2	2,3%	28,8	9,3%	7,2	2,3%	0	0,0%	20	6,5%
FAG	25	2	1,2%	2	1,2%	6	3,6%	15	9,1%	0	0,0%	0	0,0%
FAIESP	86	32	11,0%	22	7,5%	27	9,3%	5	1,7%	0	0,0%	0	0,0%
FASEH	63	18	7,3%	6	2,5%	24	9,9%	15	6,2%	0	0,0%	0	0,0%
FCJP	52	14	9,8%	2	1,4%	12	8,3%	10	6,9%	2	1,4%	12	8,3%
FESBH	102,3	21,7	9,1%	27,6	11,5%	30,5	12,7%	22,5	9,4%	0	0,0%	0	0,0%
FMS	43	7	4,2%	0	0,0%	17	10,1%	4	2,4%	0	0,0%	15	9,0%
FNC	44	8	2,8%	12	4,3%	24	8,6%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
IESM	62	14	4,8%	18	6,0%	16	5,4%	14	4,8%	0	0,0%	0	0,0%
INTA	58	16	8,1%	8	4,0%	12	6,0%	8	4,0%	0	0,0%	14	7,0%
ISEED	46	10	6,9%	9	6,2%	17	11,5%	10	6,9%	0	0,0%	0	0,0%
UNASP	41	15	9,4%	4	2,5%	14	8,8%	5	3,1%	0	0,0%	3	1,8%
UNIARP	64	15	8,2%	8	4,4%	22	12,1%	12	6,6%	0	0,0%	7	3,9%
UNIFEG	100	24	7,6%	12	3,8%	24	7,6%	40	12,6%	0	0,0%	0	0,0%
UNIFORMG	104	26	7,8%	6	1,8%	28	8,4%	24	7,2%	0	0,0%	20	6,0%
UNISALESIANO	58	18	10,8%	2	1,2%	12	7,2%	4	2,4%	0	0,0%	22	13,3%
UNIVAR	152	16	3,5%	24	5,1%	72	15,5%	16	3,5%	0	0,0%	24	5,1%
UNIP	88	16	5,7%	0	0,0%	72	25,5%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
U. Salvador	102	30	12,0%	12	4,8%	36	14,4%	18	7,2%	6	2,4%	0	0,0%
U. Católica De Goiás	62	4	2,2%	10	5,5%	28	15,4%	14	7,7%	0	0,0%	6	3,3%
VESPASIANO	51	18	7,6%	6	2,5%	12	5,1%	15	6,3%	0	0,0%	0	0,0%
F. Cidade de Coromandel	44	14	11,6%	0	0,0%	13	10,7%	15	12,4%	2	1,7%	0	0,0%
FCC	43	14	8,8%	3	1,8%	10	6,2%	14	8,8%	2	1,3%	0	0,0%

ASMEC	92	24	11,0%	20	9,3%	20	9,3%	28	13,0%	0	0,0%	0	0,0%
F. Boa Viagem	67,5	7,5	2,3%	0	0,0%	6	1,8%	33	10,1%	0	0,0%	21	6,5%
F. IDEAU	44	8	4,7%	8	4,7%	10	5,7%	6	3,5%	0	0,0%	12	7,0%
F. Mercúrio	58	4	2,7%	8	5,5%	22	15,1%	12	8,2%	0	0,0%	12	8,2%
FAFIBE	46,8	7,2	2,7%	3,6	1,4%	21,6	8,2%	14,4	5,4%	0	0,0%	0	0,0%
FAFIT -FACIC	41,6	7,2	2,5%	0	0,0%	3,6	1,2%	10,8	3,8%	0	0,0%	20	7,0%
UFSBH	105	17	5,0%	24	7,2%	36	10,8%	28	8,4%	0	0,0%	0	0,0%
FRAN	32	0	0,0%	0	0,0%	16	5,9%	16	5,9%	0	0,0%	0	0,0%
F. União Das Américas	58	3,3	1,2%	16,6	5,9%	16,6	5,9%	21,5	7,6%	0	0,0%	0	0,0%

4. CONCLUSÕES

A análise das disciplinas que compõe as grades curriculares dos cursos de formação de professores em Educação física do Brasil mostra significativa variação tanto nos conteúdos específicos como nos gerais, deixando a formação de professores díspar e modelada pelas decisões tomadas por cada uma das instituições, conforme sua visão institucional (princípios) e também à conjuntura local e do mercado no qual está inserida. A enorme variação na quantidade de créditos/horas expõe, em nossa opinião, um grave problema, conhecido, porém ainda sem solução, embora as medidas governamentais já mencionadas tentem minimizar essa problemática até o final de 2017.

A complexidade desse assunto no contexto brasileiro, frente aos outros países que compõe o macro-projeto referido no início desse texto, indicam a necessidade de futuras análises e maior detalhamento no estudo, de modo a entender como essa problemática se manifesta regionalmente, por exemplo, ou ainda conforme a natureza jurídica das instituições (pública ou privada).

E, por fim, cabe destacar que os conteúdos próprios (pertinentes) à Educação Física compõem as distintas grades curriculares com enorme variedade e com uma diferença de importância (medida pela carga horária) de difícil compreensão e justificativa, sugerindo a necessidade de seguir estudando essa problemática. Ou como diria Neira (2009), devemos seguir "Desvelando Frankensteins" quando o assunto são os currículos de licenciatura em Educação Física.

REFERÊNCIAS

- Azevedo, A. & Malina, A. (2004). Memória do currículo de formação profissional em Educação Física no Brasil. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 25(2), 129-142.
- Bracht, V. (2012). Práticas pedagógicas de articulação entre os conhecimentos específicos e os conhecimentos pedagógicos nos processos de ensino e aprendizagem, 07/2012, *XVI Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - ENDIPE*, Campinas, SP, Brasil.
- BRASIL. (2004). Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 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. Brasília. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces0704edfísica.pdf>. Consultado em: 18/04/2016.
- BRASIL. (2015). Ministério da Educação - Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 2, de 1º 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. Brasília. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17719-res-cne-cp-002-03072015&category_slug=julho-2015-pdf&Itemid=30192. Consultado em: 18/04/2016.
- Brito Neto, A. (2010). O estágio de desenvolvimento do campo de estudo em "formação de professores de Educação Física: primeiras aproximações". En: D. Terra & M. Souza Júnior (Ed.), *Formação em Educação Física & Ciências do Esporte: políticas e cotidiano* (pp.49-74). São Paulo: Hucitec.
- Coimbra, T. (2010). O reordenamento do trabalho do professor de Educação Física e a organização empresarial do âmbito do Fitness: CONFEF/CREF, ACAD e SINDCAD. *Motrivivência*, 22(35), 62-78. DOI: 10.5007/2175-8042.2010v22n35p62
- Fraga, A., Wachs, F., Nunes, R., Bossle, C., Bastos, A., & Breunig, F. (2010). Alterações curriculares de uma escola septuagenária: um estudo sobre as grades dos cursos de formação superior em Educação Física da ESEF/UFRGS. *Movimento (ESEFID/UFRGS)*, 16(5), 61-95. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/18232>. Acesso em: 13/04/2016.

- Fuzii, F. & Souza Neto, S. (2013). *Formação de professores e avaliação: a educação física em destaque*. São Paulo: Cultura Acadêmica.
- Gawryszewski, B. (2008). CONFEF: organizador da mercantilização do campo da Educação Física. *Dissertação*. Programa de Pós Graduação em Educação, Rio de Janeiro: UFRJ.
- Gil da Silva, G. & Frizzo, G. (2011). Crítica à regulamentação da profissão e à produção científica defensora do sistema CONFEF/CREFs. *Motrivência*, 23, 149-168. DOI:10.5007/2175-8042.2011v23n36p149.
- Goellner, S. (2010). Educação física, ciência e saúde: notas sobre o acervo do Centro de Memória do Esporte. *História, Ciências, Saúde*, 17 (2), 527-536.
- Hernández Moreno, J. & Stahringer, R. (2011). Análisis de los contenidos disciplinares específicos en las carreras de formación de docentes de educación física de Argentina a la luz de la praxiología motriz. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55(5), 1-12.
- INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/>. Consultado em: 25/03/2011.
- Jaouen, G. & Navaccerrada, R. (2011). La Asociación Europea de Juegos y Deportes Tradicionales (AEJDT), red europea de los juegos y deportes tradicionales. *Revista Pedagógica de Educação Física ADAL*, 2011(23), 25-30.
- Jiménez Alvarado, G., Vergara Tapia, M. A., & Hernández Moreno, J. (2013). Análisis pedagógico de los contenidos curriculares de la formación de los docentes de Educación Física en Chile a la luz de la Praxiología motriz. *Revista Iberoamericana de Educación*, 61(4), 1-16.
- Krippendorff, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido: teoría y práctica*. Barcelona. Paidós Comunicación.
- Lemos, L., Veronez, L., Morschbacher, M., Both, V. (2012). As contradições do processo de elaboração das diretrizes curriculares nacionais dos cursos de formação em Educação Física e os movimentos de resistência à submissão ao mercado. *Movimento*, 18(03), 27-49. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/19749>>. Acesso em: 04/03/2017.
- Massucato, J., Akamine, A., & Azevedo, H. (2012). Formação inicial de professores na perspectiva histórico-crítica: por quê? Para quê? Para quem?. *Revista HISTEDBR On-line*, 12(46), 130-144. doi:<https://doi.org/10.20396/rho.v12i46.8640076>
- Mateu, M.; Bortoleto, M. A. C. (2011). La lógica interna y los dominios de acción motriz de las situaciones motrices de expresión (SME). *Revista Emancipação*, 11 (1), 129-142.
- Michelotti, D., & Souza, M. (2008). Análise do conhecimento teórico-metodológico dos professores em educação física do CEFD/UFSM em relação à sua prática pedagógica. *Movimento (ESEFID/UFRGS)*, 14(2), 63-82. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/2315>. Acesso em: 13/04/2016.
- Morschbacher, M. (2012). Reformas curriculares e a formação do (novo) trabalhador em educação física: a subunção da formação à lógica privada/mercantil. *Dissertação* (Mestrado em Educação Física) – Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas.
- Neira, M. G. (2009). Desvelando Frankensteins: interpretações dos currículos de Licenciatura em educação física. *Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Educação Física*. 1 (1), 118-140.
- Nozaki, H. (2004). Educação Física e reordenamento no mundo do trabalho: mediações da regulamentação da profissão. *Tese* (Doutorado em Educação)-Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro.
- Parlebas, P. (1988). *Elementos de sociología del deporte*. Málaga. Unisport.
- Parlebas, P. (2001). *Juegos, deporte y sociedad. Léxico de praxiología motriz*. Barcelona: Paidotribo.
- Penna, A. (2006). Sistema CONFEF/CREFs: a expressão do projeto dominante de formação humana na educação física. *Dissertação* (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói.
- RBJTA - REDE BRASILEIRA DE JOGOS TRADICIONAIS E AUTÓCTONES. (2016). Disponível em: <http://www.redebrasileiradejogosautoctone-setradicionais.com/>. Consultado em: 29/01/2017.
- Ribas, J. F. M. (2002). Contribuições da praxiologia motriz para a educação física escolar: ensino fundamental. (Tese de Doutorado em Educação Física). Universidade Estadual de Campinas, Campinas/Brasil.
- Santos Júnior, C. (2005). A formação de professores de Educação Física: a mediação dos parâmetros teóricos metodológicos. *Tese* (Doutorado em Educação)-Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador.

Silva, S. (2015). Jogos tradicionais organizados no estado do Rio Grande do Sul: uma aproximação etnomotriz. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria/Brasil.

Sousa Sobrinho, J. (2011). Formação de professores na sociedade do capital: uma análise crítica das diretrizes curriculares nacionais para os cursos superiores de educação física. *Motrivivência*, 0(36), 129-148. DOI:10.5007/2175-8042.2011v23n36p129.

Souza, M., Fuchs, M. & Ramos, F. (2014). Diretrizes Curriculares Nacionais e o processo de formação de professores em Educação Física: análise a partir da legalidade, conhecimento e mundo/mercado de trabalho. *Motrivivência*, 26, 17-29.

Souza Neto, S., Alegre, A., Hunger, D. & Pereira, J. (2004). A formação do profissional de Educação Física no Brasil: uma história sob a perspectiva da legislação federal no século XX. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 25(2), 113-128.

Taffarel, C. (1993). A formação do profissional de Educação Física: o processo de trabalho pedagógico e o trato com o conhecimento no Curso de Licenciatura da UNICAMP. *Tese (Doutorado em Educação)-Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.*

Taffarel, C. (1996). O processo do trabalho pedagógico e o trato com o conhecimento no curso de Educação Física. En: I., Brzezinski (Ed.), *Formação de professores: um desafio*. Goiânia: UCG.

Taffarel, C. (1998). A prática pedagógica na produção do conhecimento e formação acadêmica na área de Educação Física, Esporte no Nordeste do Brasil. Relatório de Pesquisa financiada pelo CNPq Processo nº 521941/96-2 (NV). Recife: UFPE.

UNESCO (2003). *Convenção para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial*. Disponível em : <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002305/230504POR.pdf>. Acesso em: 10/03/2016.

UNESCO. (2016). Seminário internacional incentiva a valorização da prática de jogos e esportes tradicionais. Disponível em: http://www.unesco.org/new/pt/brasil/pt/about-this-office/single-view/news/international_seminar_encourages_the_valorization_of_the_pra/. Acesso em: 29/01/2017.