Clarice Noronha Ribeiro

ANÁLISE DA FORMAÇÃO DE PROFISSIONAL DE LAZER EM CURRÍCULOS DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA DAS INSTITUIÇÕES DA CIDADE DE BELO HORIZONTE

Belo Horizonte
Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFMG
2011

Clarice Noronha Ribeiro

ANÁLISE DA FORMAÇÃO DE PROFISSIONAL DE LAZER EM CURRÍCULOS DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA DAS INSTITUIÇÕES DA CIDADE DE BELO HORIZONTE

Monografia apresentada como critério para conclusão da Disciplina Seminário de TCC II do curso de Licenciatura em Educação Física da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador: Prof. Dr. Hélder Ferreira Isayama

Belo Horizonte
Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFMG
2011

AGRADECIMENTOS

Esta página é dedicada para agradecer àqueles que me ajudaram na conquista desta etapa tão importante da minha formação profissional e pessoal: a conclusão do curso de graduação de Licenciatura em Educação Física.

Agradeço meus pais pelo incentivo e paciência, irmãs e irmão, tias e tios, primas e primos e aos Bernardons pelo carinho e apoio. Sem vocês não seria possível a realização deste sonho.

Ao Borba por tornar mais leve a pesada jornada e compreender as ausências quando elas aconteceram.

Ao meu orientador Prof. Dr. Hélder Isayama pelas oportunidades de aprendizado e também pelo momentos de diversão. Seus ensinamentos e troca de experiências foram fundamentais para a minha formação.

Ao queridos Oricolenses, pela leitura paciente, críticas fundamentais e contribuições para o desenvolvimento da minha pesquisa. Agradeço em especial Adriano, Marie, Marcília, Carlete e Jú, por compartilharem seus conhecimentos, ajudando na construção dos meus entendimentos sobre formação e atuação profissional em lazer.

Aos amigos da Educação Física, que acompanharam os momentos de angústia durante a realização deste trabalho. KK, Poly, Gabi, Rubítcha e Rodrigo que muito pacientemente ficaram escutando as minhas reclamações e me deram incentivo pra conseguir terminar a monografia.

Muito obrigada aos amigos e amigas de toda vida, que entenderam a minha ausência, sempre acreditando e incentivando a minha formação profissional. Dani, Má, Bebel e Brendinha, valeu por tudo!

Todos os espaços em que atuei, Projeto Guanabara, Olympus, Magnum (meus atletas que adoro!), por colaborarem e ajudarem a trilhar o meu caminho profissional.

Enfim, à todos aqueles que estiveram presente e me ajudaram a chegar aqui!

MUITO OBRIGADA!

Eu sei não é difícil acreditar que as coisas sejam de algodão
bobagem foi pensar que era fácil achar algo de tão bom
eu sei que é difícil achar o tempo certo pra poder brincar
então eu sigo caminhando só
esperando você chegar

Tiago de Borba

O homem não é nada além daquilo que a educação faz dele.
Immanuel Kant

RESUMO

No Brasil há uma presença majoritária de profissionais da Educação Física atuando com o lazer. Essa questão é decorrente da associação do lazer com as atividades físicas e esportivas, o que possibilita a apropriação de um amplo mercado de trabalho que se abre a cada dia. Há, portanto, um crescimento nas possibilidades de atuação nessa área, mobilizando novas oportunidades e desafios no mercado de trabalho, voltado principalmente para as frentes do consumo. Essas discussões colaboraram para que esses conhecimentos passassem a integrar, de forma sistematizada, os currículos de formação profissional em Educação Física. As Resoluções CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002 (institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores) e CNE/CSE 7, de 18 de março de 2004 (institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física) constituíram-se marcos referências para as mudanças nos currículos de Educação Física que ocorreram a partir de 2004. O objetivo desta pesquisa é diagnosticar e analisar os conteúdos desenvolvidos nas disciplinas relacionadas ao lazer nos currículos de cursos de graduação em Educação Física de Instituições de Ensino Superior de nosso país. Os encaminhamentos metodológicos serão baseados na combinação das pesquisas bibliográfica e documental. Além da revisão de literatura, na pesquisa documental serão analisados programas de disciplinas que tem, como eixo temático, o lazer. Através do site do e-MEC serão identificados os cursos de Graduação em Educação Física da cidade de Belo Horizonte, o nome de todas as disciplinas que se relacionam com o Lazer e a Recreação, programas e ementas destas disciplinas. Para a compreensão dos dados será utilizada a técnica de análise de conteúdo proposta por Triviños (1987).

Palavras-chave: Lazer. Formação profissional. Currículo. Educação física. Ensino superior.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO..... 8

2 REFLETINDO SOBRE O CURRÍCULO..... 12

3 OS CURRÍCULOS DOS CURSOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA..... 24

3.1 Os currículos dos cursos de educação física – historicidade, legislação e consolidação..... 24

3.2 Lazer nos currículos dos cursos de educação física..... 29

3.3 Distanciamentos e aproximações entre os estudos..... 38

4 CURRÍCULOS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA – A RECREAÇÃO E O LAZER NA CIDADE DE BELO HORIZONTE..... 40

4.1 Encaminhamentos metodológicos..... 40

4.2 Caracterização das disciplinas de lazer e recreação nos cursos de graduação em educação física em Belo Horizonte..... 44

4.3 Análise de dados..... 55

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 59

REFERÊNCIAS..... 60

ANEXOS..... 64

1 INTRODUÇÃO

No decorrer da minha formação acadêmica o lazer se configurou como uma possibilidade de estudo devido à oportunidade de uma bolsa de iniciação científica para a realização de pesquisas sobre formação e atuação profissional em lazer. Meu principal embasamento foi à tese de doutorado do Professor Doutor Hélder Isayama, *"*Recreação e Lazer Como Integrantes de Currículos dos Cursos de Graduação em Educação Física*"*, sendo o ponto de partida para a realização desta pesquisa, na qual busquei retomar e atualizar alguns dados importantes sobre os currículos nos cursos de graduação.

Ao pensar sobre a formação profissional em lazer, questionei sobre o que as instituições de ensino superior têm priorizado em seus currículos com relação ao lazer e de que forma ele é tratado; se estes currículos primam por uma formação sustentada, em que a teoria e prática, como bases indissociáveis, são enfatizadas, questionando ainda se os profissionais a serem formados seriam críticos ou meros reprodutores de práticas propostas nestas instituições.

O lazer tem despertado grande interesse em diferentes segmentos de nossa sociedade atual. No entanto, esse termo vem sendo utilizado de diversas formas, carregado de preferências e juízos de valores o que, na maioria das vezes, dificulta a sua compreensão (MARCELLINO, 1983). Além disso, o lazer vem sempre associado a descanso, ao entretenimento alienado ou à possibilidade de consumo de conteúdos culturais de forma passiva. Essa forma de entender o lazer, muitas vezes, é resultante das barreiras presentes em nossa vivência, tornando-a inacessível nos mais diferentes aspectos.

Atualmente a sociedade tem supervalorizado o trabalho, fazendo com que o entendimento sobre o lazer seja como de algo não sério, descompromissado e destituído do seu valor como possibilidade de descanso, divertimento e desenvolvimento. Frequentemente ele é associado apenas à fuga da realidade, já que é considerado como espaço para esquecer os problemas cotidianos ou para combater o estresse derivado do trabalho desgastante, o qual está presente na vida da maioria dos brasileiros.

Outro aspecto a ser destacado sobre a vivência do lazer em nosso contexto é a sua associação ao consumo exacerbado e alienado de bens materiais e de serviços "recreativos". Com isso, a sociedade, caracterizada pela valorização da

produção e do consumo alienado de bens e de serviços, entende o lazer como mais uma de suas valiosas mercadorias, um produto rentável da sociedade de consumo, que objetiva, principalmente, a fuga dos problemas surgidos em nosso cotidiano, bem como a distração e o entretenimento alienados (WERNECK, 1998).

Nessa ótica, o lazer vai ao encontro da ideologia dominante, desconsiderando os conflitos e as contradições presentes em nosso meio. Essa forma de apropriação do lazer geralmente tem seus significados incorporados aos valores que imperam em nosso contexto, direcionando para a manutenção de uma estrutura social injusta e desigual, buscando a permanência do *status quo.*

O lazer, neste trabalho, é considerado como um espaço privilegiado para vivências lúdicas de conteúdos culturais em patamares críticos e criativos, o que o caracteriza como esfera abrangente, que tem profundas relações com o trabalho, com a educação, com a família, dentre outras dimensões da vida do homem, sendo um direito de todos, buscando superar a ideia de lazer como momento de não trabalho ou como uma mercadoria a ser consumida. É por isso que o consideramos como um dos elementos fundamentais para a melhoria da qualidade de vida dos sujeitos.

Cabe lembrar, portanto, que o lazer não pode ser desvinculado de toda a problemática social e que, sozinho, não é capaz de transformar a nossa vida e de torná-la qualitativamente melhor. Assim, pensar o lazer numa perspectiva abrangente não significa desconsiderar a possibilidade de que ele também possa se constituir em estratégia de manipulação e controle social – e é este o sentido que muitas vezes é a ele atribuído. Por isso, é necessário repensar essas visões, por meio da sistematização de conhecimentos e da realização de pesquisas que tratem o lazer de maneira ampla e contextualizada, concepção que se vem avolumando em algumas universidades, grupos de pesquisa e órgãos públicos dispersos pelo País.

Apesar de uma discussão sistematizada sobre o lazer ter sido introduzida em nosso país aproximadamente na década de 70, nos meios acadêmicos isso se deu somente no decorrer das décadas seguintes, quando este objeto, bem como suas implicações no contexto social, cultural, político e econômico passou a ser difundido em currículos de cursos de formação profissional (Educação Física, Turismo, Pedagogia, Administração etc.) de muitas universidades brasileiras.

Entre essas áreas, a Educação Física vem prestando expressivas contribuições ao incremento da produção científica, pedagógica e cultural específica sobre o lazer no Brasil, especialmente no ensino superior. A partir disso, surgem

diversas iniciativas nos níveis de graduação e pós-graduação em Educação Física, que inserem as questões referentes ao lazer como disciplinas específicas e aprofundamento de estudos nos currículos de formação profissional em Educação Física; cursos de pós-graduação em nível de especialização, mestrado e doutorado; realização de eventos científicos; publicação de periódico específico sobre o tema; desenvolvimento de projetos de extensão; laboratórios de estudos e projetos de pesquisa sobre o lazer, dentre outras ações relevantes.

Essas discussões colaboraram para que esses conhecimentos passassem a integrar, de forma sistematizada, os currículos de formação profissional em Educação Física na década de 60. Foi com a aprovação da Resolução nº. 69, de 6/11/1969, que a recreação passou a fazer parte do rol de disciplinas que integram o currículo mínimo dos cursos de graduação em Educação Física em nosso país.

Inicialmente, utilizava-se apenas o termo recreação; mas com o avançar dos estudos, principalmente no decorrer dos anos 90, adotou-se associação entre os termos recreação e lazer, em alguns momentos entendidos como sinônimos, sendo possível encontrar disciplinas com nomenclaturas diversas.

A recreação tem marcada na sua historicidade o caráter técnico, operacional, com o emprego adequado do tempo livre, sendo atividades com "conteúdo a ser desenvolvido no tempo/espaço de lazer, à necessidade de reposição, manutenção e preparação da força de trabalho, ou melhor, como fenômeno submetido à lógica da política e da economia do trabalho" (GOMES, 2004). Há também presente em seu significado a conotação de atividade, do fazer, e este pode ser o principal elo da Educação Física com a recreação, sua relação com a prática. Essa é uma das possibilidades de algumas instituições ainda adotarem na formatação de seus currículos tal nomenclatura, já que "recreação", nos remete a "prática" e essas são palavras que "vendem".

Os estudos sobre as temáticas do lazer ganharam destaque em relação à recreação devido às suas características e funções associadas à cultura, à vida cotidiana, ao trabalho.

No interior dos cursos de graduação em Educação Física, é cada vez maior o interesse de alunos e professores pela discussão da temática lazer, tendo em vista as diferentes opções de estudo e de atuação profissional que o campo de trabalho vem abrindo nesse âmbito para profissionais graduados.

Alguns estudos (VALENTE, 1993; ISAYAMA, 2002) fizeram análises dessas disciplinas em diferentes contextos históricos dos currículos em Educação Física. No entanto, com a aprovação da Resolução CNE/CP 1 de 18 de fevereiro de 2002 (Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores de Educação Básica em Cursos de Licenciatura plena) e da Resolução CNE/CES n. 07, de 18 de março de 2004 (Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena) é necessário analisar como os currículos de Educação Física se adequaram a essas Diretrizes e de que maneira vêm abordando os conhecimentos referentes ao lazer.

Esta pesquisa tem como foco os currículos dos cursos de graduação em Educação Física que possuem disciplinas relacionadas ao lazer. Por isso, para a realização deste estudo torna-se necessário maior aprofundamento na compreensão do currículo, haja vista que “os estudos curriculares brasileiros dedicam pouco espaço para as formações profissionais em geral” (PARAÍSO, 2010). Demonstra-se então a necessidade de maiores estudos sobre o assunto. Com isso, este projeto vai perpassar por significados e conteúdos, reflexões e questionamentos que relacionam o currículo, as relações de poder e a formação do profissional em lazer.

Nesse contexto, cabe perguntar: como se têm desenvolvido os conhecimentos sobre a recreação e o lazer nos currículos de formação profissional em Educação Física em Belo Horizonte? Qual a especificidade sobre a recreação e o lazer nos cursos de formação profissional em Educação Física? Qual a importância atribuída à recreação e ao lazer pelos currículos desses cursos?

2 REFLETINDO SOBRE O CURRÍCULO

Neste primeiro capítulo busco discutir e refletir sobre questões referentes às diferentes abordagens das teorias curriculares, bem como as distintas concepções de currículo e sua relação com a formação profissional.

Atualmente as discussões sobre os currículos têm ganhado espaço, tornando-se uma importante temática de estudos dentro das instituições. Diversos projetos, grupos de pesquisas e de estudos e periódicos têm contribuído para uma significativa produção de conhecimento, demonstrando um avanço no que se refere ao campo do currículo. Ressalto alguns periódicos e grupos de estudo, tais como a revista *Currículo sem Fronteiras*, um importante espaço para discussões sobre a educação; a coletânea *Indagações Sobre o Currículo*, uma proposta do MEC que busca ampliar o debate sobre as concepções curriculares; o Grupo de Estudos e Pesquisas em Currículos e Culturas (GECC) da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, que constitui um espaço de produção científica, discussão e divulgação de conhecimento sobre currículo e cultura.

Partindo pela análise de Moreira e Candau (2007) sobre a palavra *currículo,* podemos dizer que seu entendimento está relacionado em como a educação foi concebida historicamente, as influências teóricas que a afetam e se fazem preponderantes em um dado momento. Com o fato de haver um crescimento e qualificação dos estudos e produções científicas no campo do currículo, não nos cabe dizer que este continue a ser visto apenas como uma listagem de conteúdos. Também, não devemos entendê-lo apenas como os conteúdos traçados para serem executados durante uma determinada etapa do tempo ou ainda como uma sugestão de grade curricular apresentada pelo Poder Público (MENDES, 2005).

Moreira e Candau (2007) ainda apontam que diferentes fatores (socioeconômicos, políticos, culturais) têm cooperado para entender que o currículo vai muito além de um conjunto de conteúdos, habilidades e disciplinas, podendo ser um “processo efetivado nas relações estabelecidas no cotidiano educacional, diretamente relacionado com as estruturas sociais e culturais que o produzem, bem como influenciado e condicionado pelas características do contexto” (FELÍCIO, 2010, p. 246).

Com isso, ele se constitui também, a partir das experiências vivenciadas pelos alunos, do projeto político pedagógico da instituição, dos objetivos das

matérias e de tudo aquilo que acaba por influenciar na avaliação dos conteúdos que são selecionados para fazer parte deste currículo.

Entendendo que a humanização se refere ao desenvolvimento cultural dos homens, Lima (2007) destaca o Currículo a favor da Humanização, na qual todo ser humano deve se apropriar das formas de comunicação humana, para adquirir e desenvolver sistemas simbólicos e aprender a utilizar os instrumentos culturais necessários para as práticas comuns da vida cotidiana.

O contexto se torna um importante fator na reflexão sobre o currículo pela humanização, já que a formação se dá dentro de um determinado tempo/espaço e um currículo pode sempre trazer novos conhecimentos relacionados ao cotidiano, porém Lima (2007, p. 20) ressalta:

> É importante alertar para a diferença entre um currículo que parte do cotidiano e aí se esgota e um currículo que engloba em si mesmo não apenas a aplicabilidade do conhecimento à realidade cotidiana vivida por cada grupo social, mas entende que conhecimento formal traz outras dimensões ao desenvolvimento humano, além do ‘uso prático.

Para Lima (2007, p. 18) “um currículo que se pretende democrático deve visar à humanização de todos e ser desenhado a partir do que não está acessível às pessoas”, com isto o currículo não se configura como algo ingênuo, ele implica em uma opção e esta poderá ou não ser favorável ao processo de humanização, de desenvolvimento cultural humano.

A relação de desenvolvimento da cultura e currículo pode ser percebida a partir do entendimento proposto por Paraíso (2010, p. 35), que coloca o currículo “como um texto cultural que é uma prática de significação produtiva; um artefato sempre envolvido com relações de poder; um texto que governa condutas e que produz sujeitos de determinados tipos”. Esta afirmação demonstra o quanto o currículo interfere na estrutura e nas relações sociais, constrói significados, valores sociais e culturais podendo auxiliar na emancipação dos sujeitos, sendo percebido para além de uma moldura de conteúdos, mas carregado de influências.

Paraíso (2010, p. 40) nos apresenta ainda a idéia de que o currículo pode ser compreendido como “um artefato social e cultural, construído historicamente em meio a processos de mudanças e transformações”, entendendo que para a elaboração de um currículo, as instituições de ensino no país possuem autonomia e liberdade quanto ao trato com o currículo, sobre a estruturação e escolha dos conteúdos, além das metodologias utilizadas dentro da área de ensino. Esta

flexibilidade é importante para que as características, interesses e necessidades da comunidade em que a instituição se encontra sejam levados em consideração, demonstrando o que é e precisa ser enfatizado, dentro de um determinado contexto, e o que se pretende dentro de um currículo.

Uma preocupação dos estudiosos no campo do currículo inclui a intenção de observá-lo como espaço perpassado por relações de poder, uma vez que selecionar é privilegiar um conhecimento e, portanto, uma operação de poder. Giroux (1997, p. 162) propõe que os espaços de aplicação do currículo "(...) servem para introduzir e legitimar formas particulares de vida social. As escolas não são locais neutros e os professores não podem tampouco assumir a postura de serem neutros". É também nesta não-neutralidade do currículo que as relações de poder podem ser expostas e estabelecidas, inclusive durante a sua construção. Desta forma é importante perceber que o poder está presente em diversas esferas da vida dos sujeitos e em práticas socialmente construídas, como nas relações familiares, no trabalho, nas relações sociais, econômicas, políticas, demonstrando que o cotidiano é tido como um espaço de constantes tensões.

Quando investigamos os conteúdos curriculares nas escolas de forma atenta e cuidadosa, observamos como as culturas que dispõem de estruturas importantes no poder estão inseridas e participam de forma ativa, e como as culturas dos "dominados" costumam ser silenciadas e, até mesmo, estereotipadas para neutralizar suas possibilidades de reação (MENDES, 2005).

Em seus estudos Giroux (1987) propõe que o currículo pode ser entendido através de conceitos de liberdade e emancipação. A conscientização das pessoas através dos conhecimentos adquiridos pelo currículo permite o questionamento quanto às relações de poder que são aplicados por uma estrutura social ou por uma instituição de ensino. Com isso, a reflexão gera ferramentas para a libertação desse poder. Além disso, a busca pela emancipação se dá a partir dos conhecimentos e práticas educativas, possibilitando aos sujeitos a construção e associação de noções de mudança social e cultural. Através destes conceitos é possível pensar de que forma a estrutura social se configura, demonstrando relações entre "dominado" e "dominante", de que forma esta estrutura é reproduzida dentro de um currículo e como ela pode ser alterada.

Contrapondo-se a estas ideias, existe também a concepção de um currículo pela conformação dos indivíduos. Tal concepção é percebida a partir do mercado, do consumo e do trabalho, problemáticas que ditam as regras da

estruturação social. A partir disso, ocorre à promoção de valores estratégicos dentro do currículo que visam à conservação e conformação dos sujeitos e da sociedade.

A construção de um currículo e suas interpretações, entendimentos e interferências na sociedade são discutidas a partir das diferentes teorias sobre os currículos. Essas teorias perpassam por diferentes elementos, como a natureza humana, a aprendizagem, o conhecimento, a cultura e a sociedade, girando em torno de uma questão central enfatizada por Silva (2005), que é “saber qual conhecimento deve ser ensinado”. O autor também ressalta que “a existência de teorias sobre o currículo está identificada com a emergência do campo do currículo como campo profissional, especializado, de estudos e pesquisas sobre o currículo.” Assim, as teorias são desenvolvidas a partir de três diferentes propostas: a teoria tradicional, a crítica e a pós-críticas.

Voltada para uma perspectiva utilitarista, a Teoria Tradicional do currículo proposta por Bobbitt em 1918, no seu livro The Curriculum, nasceu dentro de um contexto em que a educação nos Estados Unidos era de massificação e preparação para o mercado de trabalho (SILVA, 2005). Esta teoria trabalha com a idéia de uma escola que funcionasse de forma semelhante a qualquer indústria ou empresa comercial, na qual os indivíduos seriam preparados para desenvolver funções específicas no mercado de trabalho.

Neste sentido, as palavras que melhor caracterizam a teoria tradicional são eficiência, produtividade, organização e desenvolvimento. O currículo deve ser essencialmente técnico e a educação vista como um processo de conformação (moldagem) dos alunos, onde a cultura dominante incorpora, injeta e internaliza determinados valores dominantes através do currículo escolar. Moreira (2002) ressalta que a ideologia seria a de que todos os estudantes são idênticos, com saberes e necessidades semelhantes, não pensando na individualidade dos sujeitos. Este pensamento restrito dentro da teoria tradicional, a de que os sujeitos possuem a mesma necessidade e, por isto, pode-se aplicar um mesmo currículo, se distancia da formação de identidades dos indivíduos e sua subjetividade. Assim, não há o aproveitamento da riqueza implicada na diversidade de significados, símbolos, padrões de interpretação e manifestações que se encontram presentes na sociedade e nas escolas.

Por fim, esta teoria está atrelada a uma perspectiva tecnicista, na qual o currículo possui uma dimensão instrumental e utilitarista, no sentido de que o currículo tradicional tem como objetivo moldar os indivíduos para o desempenho de

funções, em situações definidas socialmente, de conformação social. Baseando-se em aspectos conservadores de escola e educação, o currículo tradicional é responsável por manter o *status quo* na sociedade (ISAYAMA, 2002), já que as relações entre educação e sociedade não são levadas em conta. Neste sentido, a educação faz o que a classe dominante lhe pede, reproduzindo a estrutura social, na qual a contradição e o conflito não se manifestam porque o que se reproduz são questões da classe dominante (OLIVEIRA, 1988). Os objetivos dos docentes não são de questionar, mas o de buscar alcançar determinados objetivos.

Dentro das teorias tradicionais não há questionamentos quanto às relações de poder, já que não é interessante discutir e refletir sobre os saberes dominantes, mas isto não implica que estas relações não se estabeleçam dentro desta perspectiva curricular. Como em qualquer construção social, ao ser fazer uma análise da teoria tradicional, demonstra-se que a relação de poder se faz presente sendo posta de uma forma linear e hegemônica, na qual os ideais dominantes se sobrepõem, favorecendo os sujeitos que dominam, representando um jogo de interesses.

Refletindo sobre os currículos dos cursos de graduação, tal teoria não está distante da realidade oferecida nestes espaços educacionais, isto porque nas relações de poder presentes nestes locais pode-se pensar nos saberes que são legitimados e socialmente reconhecidos. Porém, na maioria das vezes este reconhecimento se dá por uma esfera social dominante, reforçando as relações de poder em favor da manutenção das desigualdades sociais e perpetuando a estrutura dicotômica entre “dominante” e “dominado”.

Esta concepção de currículo pode ser percebida nos mais diversos cursos de graduação, os quais possuem disciplinas que buscam atender a uma demanda de mercado. Os saberes e as necessidades de uma sociedade de consumo passam a ser transmitidos dentro das instituições tendo o currículo como uma de suas principais vias de distribuição. A partir disto, demonstra-se que há uma hierarquização de saberes a serem ensinados, configurando relações de poder.

Esta hierarquização acontece quando se busca atender um público que consome produtos que podem ser ensinados nas instituições de ensino superior. Isto implica que estes saberes são aplicados em espaços externos às universidades em que uma minoria pode usufruir, se configurando como saberes mercadológicos, ou seja, se aprende algo para levar ao mercado de trabalho buscando atender uma

demanda. Desta forma o consumo se sobrepõe a um ensinamento crítico e humano, colocando o currículo como uma:

> [...] ferramenta pedagógica que subordina a educação à lógica do trabalho, possui uma visão eficientista e utilitarista da educação, apresentando-a como ideologia científica, e impõe aos processos de prescrição sobre o que se deve ensinar uma lógica de construção – diagnosticar necessidades, objetivos, perfil de egresso, modelos institucionais, etc. Na verdade, o que se busca é o desenvolvimento de habilidades técnico-profissionais requeridas para a incorporação do sujeito no mercado de trabalho, em detrimento de uma formação mais humana e ampla (SILVA e CAMPOS, 2010, p. 145).

Através destas idéias, pode-se perceber o currículo como “um artefato sempre envolvido com relações de poder, um texto que governa condutas e que produz sujeitos de determinados tipos” (PARAÍSO, 2010, p. 30).

Surge nos anos 1970, principalmente nos Estados Unidos e na Europa, um movimento que critica o currículo por considerá-lo tecnocrático, buscando uma inversão nos fundamentos das teorias tradicionais. Desta maneira, diversos autores, como Bourdieu e Passeron, Althusser, Apple, Giroux e o brasileiro Paulo Freire basearam-se em teorias sociológicas para embasar seus estudos sobre currículo.

Estes estudiosos possuem diferentes vertentes quanto ao trato com o currículo. Como exemplo pode-se citar Giroux e Apple, que em um contexto norteamericano de reprodução fabril, norteiam seus estudos para as relações curriculares, de ideologia, cultura, economia, poder, criticando as teorias tradicionais sobre o currículo. Em sua crítica à estrutura dos Estados Unidos, Giroux acredita que o conservadorismo e a reprodução do discurso dominante presentes na escola não permitem que estes espaços sejam locais políticos, de reconstrução dos sentidos e significados. Além disso o professor passa a não ser considerado como sujeito “intelectual”, já que os mesmo precisam apenas reproduzir e não refletir.

Giroux trouxe importantes contribuições sobre as questões curriculares, ampliando as discussões sobre o tema. Em seu discurso, ele apresenta um questionamento quanto à educação, demonstrando que não há desinteresse, ingenualidade e neutralidade no ensino e que relações de poder são estabelecidas entre os sujeitos que participam do currículo. O autor demonstra um entendimento de currículo que supera as questões tradicionais, nas quais o elenco de disciplinas e sua organização são enfatizados.

Em outra vertente se tem a Nova Sociologia da Educação (NSE), organizada por Michael Young com a participação de Bourdieu e Bernstein, entre

outros estudiosos. A NSE trouxe novos discursos, análises e críticas referentes às questões curriculares. Neste contexto a NSE tinha sua preocupação voltada para a organização do currículo e as relações de poder ali envolvidas. Para Silva (2009, p. 68), “mexer na organização significa mexer com o poder. É essa estreita relação entre organização curricular e poder que faz com que qualquer mudança curricular implique uma mudança também nos princípios de poder”.

O ponto em comum entre estes autores é que eles se mostravam indignados com as desigualdades e injustiças sociais e também estavam interessados na elaboração de um currículo que se preocupasse com os interesses dos grupos dominados. Os autores empenhados em acusar o papel da escola e o do currículo na reprodução da estrutura social e manutenção do *status quo* procuraram fundamentos nas teorias sociológicas para dar assistência nas suas reflexões e propostas, dando origem assim às chamadas teorias críticas do currículo (SILVA, 2005).

Nesta perspectiva os estudos demonstram que o currículo se dá por uma construção social, sendo que estas teorias são contrapostas as ideias colocadas nas teorias tradicionais. Assim, o currículo deixa de ser visto como “um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social” afirmando que “para as teorias críticas o importante não é desenvolver técnicas de como fazer o currículo, mas desenvolver conceitos que nos permitam compreender o que o currículo *faz*” (SILVA, 2005, p. 30).

Assim o currículo torna-se central na luta de transformação das relações de poder, quando se questiona a hegemonia do conhecimento a ser transmitido. Essa luta pode-se dar também através do chamado currículo oculto. É importante incorporar neste momento o significado de currículo preescrito e currículo oculto, no qual o primeiro se refere aos projetos, propostas e planos (pré-escrito, pré-determinado) e o segundo sugere as ações que acontecem nas escolas e nas salas de aulas de forma subjetiva, bem como todas as relações que se estabelecem neste espaço, mas que não são explícitas em um currículo tido como oficial (SILVA, 2005).

O currículo oculto nem sempre estará relacionado ao conformismo, à obediência e à consolidação dos interesses dos grupos sociais dominantes; ele pode representar uma possibilidade de resistência às imposições ideológicas que estão presentes no currículo preescrito. Assim, para entendermos melhor as intenções do currículo oculto é preciso “desocultarmos” o currículo ao máximo (ISAYAMA, 2002). Esta “desocultação” do currículo pode se dar através da identificação dos conteúdos

e ensinamentos que o constituem, tornando os sujeitos conscientes da mensagem e dos valores que o currículo oculto se propõe a passar.

Após os estudos e a proposição das teorias críticas de currículo ocorreram mudanças significativas na estruturação do que se deve ensinar e como ensinar. Novas configurações e reflexões foram feitas no que diz respeito ao currículo, buscando pensar nos contextos culturais da sociedade. Essas reflexões sobre o discurso curricular nos ajuda a perceber e identificar os conhecimentos como “campos culturais, como campos sujeitos à disputa e à interpretação, nos quais os diferentes grupos tentam estabelecer sua hegemonia.” (SILVA, 2005, p. 135).

Assim, logo após a teoria crítica surgiram na década de 1990 as teorias pós-críticas. Ela aumenta a complexidade do discurso sobre o currículo, já que as questões de ordem cultural são colocadas em detrimento das questões econômicas. Parte-se do questionamento da ausência de determinadas classes culturais na seleção de um currículo Macedo (2006), classes estas que se distinguem por raça, gênero, sexualidade, etnia.

É importante ressaltar que a cultura pode ser tida como possibilidade de mudança, contestando a ordem social vigente. Através dessas necessidades em se integrar ao currículo classes culturais, as teorias pós-críticas acham suporte e embasamento teórico no multiculturalismo.

O multiculturalismo, segundo Silva (2005, p. 85) é “um movimento legítimo de reivindicação de grupos culturais dominados [...] para terem suas formas culturais reconhecidas e representadas na cultura nacional”. É importante entender que a educação está imersa em processos culturais, legitimados e determinados por grupos, dentro do contexto em que ela se situa Candau (2008), sendo necessário entender que os processos pedagógicos são múltiplos e não se desvinculam da sociedade, fazendo com que as relações entre educação e cultura sejam articuladas.

Neste sentido, para as teorias pós-críticas existe a necessidade de superar a ênfase dada às questões de classe sociais na ordem econômica. Para tanto, sugerem novas indagações acerca do entendimento da dinâmica de poder envolvida nas relações de grupos sociais oprimidos, como os negros, mulheres, homossexuais. As classes “dominadas” reivindicaram e ainda reivindicam que suas questões culturais sejam reconhecidas e incorporadas ao suposto núcleo comum da nossa sociedade. É importante ressaltar que o distanciamento destes grupos

oprimidos em relação aos grupos tido como “superiores” ocorre devido às construções culturais diferenciadas.

Através dos estudos multiculturais, ocorre a possibilidade de entendimento sobre o funcionamento da cultura nos espaços de educação, como no Ensino Superior, de forma ampliada, auxiliando na construção de conhecimentos e identidades sociais, tornando-se necessário ir além dos conteúdos, habilidades e conhecimentos pedagógicos.

É importante buscar extrapolar estes conhecimentos, ampliando a visão de mundo dos indivíduos, levantando relações entre o currículo, a educação, a cultura e a sociedade e fazendo com que textos culturais, ao serem interpretados, sejam de grande influência para que o sujeito se torne um ator social crítico. Esta percepção mais abrangente pode ser pensada quando afirma que:

> [...] as escolas fazem mais do que repassar de maneira objetiva um conjunto comum de valores e conhecimento. Pelo contrário, as escolas são lugares que representam formas de conhecimento, práticas de linguagem, relações e valores sociais que são seleções e exclusões particulares da cultura mais ampla. Como tal, as escolas servem para introduzir e legitimar formas particulares de vida social (GIROUX, 1997, p. 162).

A diversidade cultural presente em nossa sociedade é evidente, fazendo com que seja indispensável pensar, propor e promover um currículo multicultural e democrático, que dialogue com as diversas esferas culturais, partindo de uma perspectiva multiculturalista. Porém o que se percebe hoje é que há um certo conforto para as instituições de ensino em manter suas práticas voltadas para uma perspectiva tradicional e homogênea, isso porque é difícil lidar com a pluralidade e com as diferenças.

Através destas ideias, Giroux (2009) nos propõe pensar sobre a importância em incorporar os estudos culturais no meio acadêmico, já que os estudos culturais oferecem uma forma de repensar a educação, proporcionando discursos de intervenção e possibilidade. Esta não-incorporação acontece, segundo o autor, devido ao currículo tecnocrático e tradicional proposto nas Instituições de Ensino Superior, que se voltam para considerações práticas em detrimento das produções intelectuais. Isso acontece porque se torna mais importante à administração e gerência dos espaços escolares do que pensar a escola como uma esfera pública democrática, visando compreendê-la e melhorá-la.

A importância em administrar a escola, em detrimento do refletir sobre ela, acarreta a padronização do comportamento docente, que passa a não exercer os

papéis de intelectuais éticos e críticos de educar os discentes para "uma cidadania que pudesse pensar criticamente, lutar contra as injustiças sociais e desenvolver relações de comunidade baseadas nos princípios de igualdade, liberdade e justiça" (GIROUX, 1999, p. 191).

Para alguns estudiosos a teoria pós crítica não trás um rompimento com as teorias críticas de currículo, mas uma complementação. Ambas mostram que o currículo é "uma questão de saber, identidade e poder" Silva (2005, p. 85), mas a teoria pós crítica vai além das questões econômicas que demonstram as relações de poder. São colocadas questões sociais relevantes, como o posicionamento de certas classes culturais que são tidas como marginalizadas, que interferem na estrutura social e ampliam as possibilidades de manifestação do poder. Esta busca por conquista de espaços que os grupos culturais oprimidos lutaram, e ainda lutam, demonstra a presença de tensões e conflitos que são gerados para se alcançar um lugar na sociedade.

Em outros estudos, como o de Paraíso (2005), acredita-se que ocorra uma ruptura entre uma teoria e outra, já que elas são vistas de forma distintas. Para a autora existe uma substituição do pensamento curricular, no qual as questões marxistas, e suas relações com a classes sociais, são deixadas à margem para que outras questões relativas ao multiculturalismo sejam discutidas de forma ampliada.

As teorias que explicam e dão significados ao currículo são importantes por demonstrar a interferência do currículo, mesmo que de forma subjetiva, na formação da identidade dos sujeitos. É através das teorias de currículo que se podem perceber relações de poder existente na estruturação de um currículo e de uma sociedade, já que através dele se transmite às ideologias dominantes. Esta construção do currículo e a forma como ele se configura nos mostra que não há falta de intencionalidade, que o currículo e qualquer intervenção pedagógica não são alheios aos acontecimentos e ao contexto no qual ele se forma e que sempre há um porquê de se usar determinadas metodologias e de ser ensinados certos conteúdos em determinadas disciplinas.

As relações de poder e o currículo não se distanciam do que o ensino superior no Brasil representa. O exercício do poder está presente quando ocorre o privilégio de certos conhecimentos em detrimento a outro, porém isso não é algo incomum já que o poder se apresenta em todas as práticas construídas socialmente.

As reflexões e entendimentos acerca do currículo são fundamentais, já que as "discussões sobre conhecimento, verdade, poder e identidade marcam,

invariavelmente, as discussões sobre questões curriculares" Silva (2005, p. 54) fato que demonstra a importância em analisar e questionar os currículos dos cursos de graduação das instituições de ensino superior. É também importante refletir sobre o que somos e o que queremos ser, já que o currículo está envolvido com as questões de identidade do sujeito.

Além disso, essas reflexões e questionamentos sobre as teorias de currículo e as relações de poder envolvidas na estruturação do currículo são importantes para que haja uma atuação responsável, crítica e sem exclusão por parte dos professores e dos profissionais que atuam no ensino superior, principalmente durante a formação dos alunos. São essas ações que acabam por refletir na atuação do profissional em formação, fazendo com que percebamos que a formação profissional é, também, conseqüência de um currículo.

Também se faz importante refletir sobre a formação e o currículo tradicional propenso nos cursos de graduação. É através dele que se demonstra a perpetuação da ordem social injusta estabelecida. As desigualdades impostas pelas diferentes classes são reproduzidas, sendo fruto de formações profissionais frágeis, nas quais a preocupação com a formação humana e reflexiva ficam a margem, além da falta de exigência de uma formação crítica e consistente quanto ao pensar sobre a prática. Isso demonstra que os sujeitos são instruídos para programações com atividades operacionalizadas, em que o saber fazer é enfatizado, restringindo sua atuação ao nível tradicional.

Pensando nisto, a produção do conhecimento através de um currículo ativo, superando o currículo como rol de disciplinas, é de extrema importância, fazendo com que professores e alunos, em suas ações, passem a ser sujeitos do conhecimento, do que é aprendido e ensinado, podendo assim gerar reflexões, críticas e novas formas de se compreender os conteúdos vigentes nas instituições.

Toda esta problemática que envolve o currículo nos apresenta alguns pontos a serem questionados, principalmente sobre os currículos de formação presentes nas instituições de ensino superior e a necessidade de superar determinadas práticas. Um currículo tecnicista subentende uma formação voltada para atender a demanda e a estabilização de mercado, além de ser acrítica, pouco reflexiva e com um saber fragmentado, compartimentado.

Através disso se faz importante compreender as instituições educacionais, inclusive as de ensino superior, como um espaço corresponsável pela formação dos sujeitos sendo capazes de atuar significativamente na sociedade e

mais: elas devem ser entendidas como formas sociais que são responsáveis pela ampliação das condições e capacidades humanas, preparando pessoas que sejam sujeitos da própria formação e busquem transformar a sociedade onde se encontram.

3 OS CURRÍCULOS DOS CURSOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

3.1 Os currículos dos cursos de educação física – historicidade, legislação e consolidação

Tratando do currículo dos cursos de Educação Física, este estudo se propõe a rever como se deu o processo de formação dos profissionais de Educação Física ao longo do século XX. Decretos e resoluções foram instituídos no país em determinados contextos, fazendo com que a educação e o ensino da Educação Física se configurassem de diferentes formas, permitindo reflexões acerca do que esta área representa hoje.

Em uma perspectiva histórica o cerne dos cursos de formação em Educação Física no Brasil se deu principalmente dentro das academias militares, durante o início do século XX. É neste momento que surgem escolas de preparação profissional, tais como a Escola de Educação Física da Força Policial, a Escola de Educação Física do Centro de Esportes da Marinha, Centro Militar de Educação Física.

Na busca por corpos fortes e saudáveis, aptos a defender o Estado, os cursos de formação possuíam forte cunho biológico, higienista e eugenista, com grande foco na saúde e, por isso, era um curso que tinha seus conteúdos voltados para questões médicas. Isso demonstra como foi expressiva as contribuições no campo da Educação Física “dadas pelos militares, principalmente ao exército e aos médicos que, a exemplo do ocorrido em outros países, emprestaram à educação física um caráter utilitário, eugênico e higiênico” (SOUZA NETO *et al.*, 2004, p. 14).

Em 1931 a Escola de Educação Física do Estado de São Paulo foi criada para que os civis pudessem se apropriar dos conhecimentos referentes ao campo da Educação Física, já que anteriormente os cursos de formação eram constituídos por alunos militares e professores de escola pública primária.

Durante a Era Vargas a Educação Física buscou se legitimar e firmar como profissão, indicando a sua importância em se estabelecer na sociedade. O crescimento da Educação Física dentro do país demonstrou a necessidade em se propor alguns critérios para a formação profissional, com isso em 1939 foi estipulado o Decreto-Lei n. 1.212, que criou a Escola Nacional de Educação Física e

Desportos, localizada no Rio de Janeiro. Com ela, passou a ser exigido um currículo mínimo a ser aplicado nas instituições, norteando assim a formação profissional. A partir da sua criação estabeleceu-se uma proposta curricular que buscava atender os currículos dos cursos de formação em Educação Física no nosso país.

Com uma curta duração, de apenas dois anos, os currículos dos cursos enfatizavam o aprimoramento das técnicas esportivas e os aspectos biológicos que envolvem o ser humano. Isso acontecia porque, segundo Isayama (2002, p. 30), "a formação profissional em Educação Física tinha que estar em consonância com a ideologia de suas instituições de origem", ou seja, com características militares, na busca por corpos disciplinados, submissos, educados, aptos e saudáveis.

Através da regulamentação dos cursos de Educação Física pôde-se diferenciar os profissionais daqueles que era considerados leigos. Os cursos permitiram a formação de treinadores, instrutores e também de professores, porém, "da mesma forma pode-se dizer que a formação do professor é a de um técnico generalista, mas carregada no compromisso de ser um educador" (SOUZA NETO *et al.*, 2004, p. 117).

Após quase 30 anos, novas conformações foram feitas no currículo de Educação Física, principalmente no que diz respeito à formação de professores. A duração do curso teve sua carga horária aumenta para 1.800 horas/aula, estendendo-se de 2 para um mínimo de 3 anos, com um máximo de 5 anos. Além desse aumento significativo, a Lei de Diretrizes e Bases – LDB - n. 4.024/61, a primeira lei a tratar especificamente da educação, demonstrou a importância que passou a ser dada à mesma, fazendo com que houvesse a necessidade em qualificar os cursos superiores.

O Conselho Federal de Educação (CFE) através da Resolução n. 69 e o parecer CFE n. 894/69 estabeleceram aos profissionais o título de "Licenciado em Educação Física" e também o de "Técnico Esportivo", permitindo assim o profissional formado atuar em espaços não escolares. Com isso foi dada um ênfase aos conteúdos didáticos de formação de professores e também aos saberes esportivos. Para Isayama (2002), foi o parecer CFE n. 894/69 que contribuiu para que os cursos de graduação em Educação Física tivessem o mesmo *status* atribuídos às demais formações em licenciatura.

No ano de 1987 foi estabelecida a Resolução CFE n. 03, que criava o curso de bacharelado em Educação Física. Através desta resolução as Instituições de Ensino Superior (IES) poderiam conferir, de acordo com a necessidade dos

estudantes, o título de bacharel e/ou licenciado. A criação do curso de bacharel teve como justificativa principal atender as necessidades e demandas do mercado e trabalho. É também por esta resolução que se estabelece nova carga horária aos cursos, sendo agora 2.800 horas/aula cumpridos no prazo mínimo de 4 anos. Desta carga horária 80% deve atender a chamada Formação Geral, considerando os conhecimentos filosóficos, do ser humano, da sociedade e conhecimentos técnicos. Os outros 20% deverão ser voltados para o Aprofundamento de Conhecimentos, que visa atender aos interesses dos alunos dentro de um determinado contexto.

É a partir desta nova proposta que os currículos de Educação Física passam a ter uma maior flexibilidade quanto aos conteúdos, que deixam de ser firmados em um currículo mínimo, como havia sido proposto na CFE n. 69/69. É também nesta nova configuração que as IES passaram a ser responsáveis pelo currículo de formação que antes era papel do Conselho Federal de Educação, dando ao curso autonomia na escolha das disciplinas para formar o profissional desejado.

O ganho de liberdade e autonomia dos cursos de Educação Física gerou discussões acerca do currículo, principalmente na modalidade licenciatura. Entendeu-se a necessidade em colocar disciplinas variadas a fim de atender demandas de mercado. Neste contexto, a licenciatura podia atender ao campo escolar como ao campo não escolar, configurando uma formação generalista.

Nesta tentativa de gerar um profissional que pudesse atuar além das escolas, aconteceu uma diversificação, e com ela uma confusão de identidade referente à área, causando uma descaracterização, além da dificuldade em acompanhar a formação do profissional de Educação Física no Brasil. Os cursos de licenciatura em Educação Física mesmo tendo sua especificidade na escola acabaram por se perder em meio a tantas disciplinas pois

> Equivocadamente, alguns de nós julgam que valorizam a licenciatura transformando-a numa imensa coleção de disciplinas ligadas a recreação, dança, esporte etc., de conteúdos necessariamente superficiais em função dos limites da carga horária. Licenciatura em Educação Física têm fracassado, fundamentalmente, porque seu foco prioritário de estudo não está na pré-escola e nas escolas de 1º e 2º graus, e na utilização das atividades físicas dentro delas, mas em outra parte qualquer onde o aluno possa futuramente encontrar emprego [...] (FARIA JÚNIOR, 1987 *apud* SOUZA NETO *et al.,* 2004).

A separação do curso entre licenciatura e bacharelado gerou diferentes visões em relação à configuração curricular e ao campo profissional. Para alguns se

refletiu sobre a necessidade da criação do bacharelado na busca por qualificar a formação daqueles que não iriam atuar no ambiente escolar, bem como a possibilidade de contribuir na produção científica e na melhoria do curso. Tal fato faria com que houvesse o reconhecimento e a legitimidade da área. Em outra perspectiva, alguns estudiosos demonstraram que, com a criação do curso de bacharelado, a formação dos profissionais se fragmentaria levando a atuação a caminhos opostos, tornando mais frágil o campo da Educação Física.

Mesmo com esta distinção entre as modalidades, na busca por qualificar o profissional, vale questionar se aconteceram mudanças significativas quanto ao currículo e à formação. Em alguns estudos, como o de Isayama (2002) e Souza Neto *et al.* (2004) é mostrado que, apesar da implantação dos dois cursos, muitas instituições trabalham em seus currículos a lógica do “dois em um”, em que mantiveram basicamente a mesma estrutura curricular, de licenciatura ampliada, porém oferecem o curso conferindo as duas titulações (bacharelado/licenciatura) de forma concomitante.

O Conselho Nacional de Educação, em 1997, convocou os profissionais, docentes das Instituições de Ensino Superior, a repensar sobre os currículos de formação profissional em Educação Física, propondo novas diretrizes em uma reformulação dos cursos. A organização se deu pela escolha de membros que formariam a Comissão de Especialistas. Esta comissão auxiliaria o MEC na escolha e discussão das propostas de novas diretrizes para a organização curricular.

Uma das sugestões dadas pelos especialistas foi a de conferir ao profissional formado o título de graduado em Educação Física, permitindo que o currículo abrangesse uma formação geral, generalista, mas também uma formação aprofundada, dimensão especialista. Com isso, as IES definiriam os campos de atuação e aprofundamento de acordo com as suas condições, e seria no aprofundamento que o discente poderia escolher em qual área irá atuar.

A participação das Instituições de Ensino Superior na configuração de uma nova proposta curricular contribuiu para o enriquecimento da discussão sobre o currículo, já que através destas propostas foi possível se ter um:

> Entendimento mais amplo sobre o currículo, que poderia deixar de ser visto como rol de disciplinas ou programas e passaria a ser compreendido como diferentes vivências que são organizadas para contribuir na formação de sujeitos críticos, criativos e sensíveis às mudanças históricas e culturais de nossa sociedade (ISAYAMA, 2002, p. 39).

Porém estas novas propostas, em que se distingue a licenciatura (generalista) do bacharelado (aprofundamento), acarreta consequências no campo profissional. O fato de haver a possibilidade de escolha por parte do aluno faz com que aspectos importantes sejam levados em consideração, tais como a demanda de discentes por campos, a contratação de professores para ministrar disciplinas de aprofundamentos, bem como a qualificação dos professores já contratados. Outro aspecto importante que deve ser considerado "incide sobre a possibilidade de ser reduzido o número de alunos que optarem por um determinado aprofundamento" Isayama (2002, p. 41), o que dificultaria na oferta e no procedimento de propostas das disciplinas nos currículos de formação.

A regulamentação da profissão bem como a criação do Conselho Federal (CONFEF) e os Conselhos Regionais (CREF) se deu em 1998, com a publicação da Lei n. 9.696. Os órgãos responsáveis por fiscalizar a profissão buscaram influenciar nas decisões sobre as novas diretrizes. O CONFEF apresentou um nova proposta em que a formação do bacharel teria um sentido mais acadêmico, visando "consolidar a formação do bacharel (preocupação maior desse órgão)" (ISAYAMA, 2002, p. 41). Esta proposta gerou certos desentendimentos internos ao campo, já que se pode perceber a existência de uma relação de poder estabelecida entre as disciplinas do bacharelado, configurando uma formação esportiva e biológica, e as da licenciatura, que se caracterizam como pedagógicas. Tal relação é uma luta de força na qual cada modalidade busca garantir a sua legitimidade para ampliar o seu espaço dentro da Educação Física e o reconhecimento como campo de produção científica.

O Conselho Nacional de Educação em 2002 aprovou a Resolução CNE/CP 1, instituindo Diretrizes Curriculares Nacionais para professores da Educação Básica em nível superior, em curso de licenciatura de graduação plena. Com esta Resolução, os professores de Educação Física nos diferentes níveis da educação básica teriam que obter o título de licenciado para atuar no âmbito escolar, tornando a licenciatura em um "curso específico de formação na área da Educação Física" (ISAYAMA, 2002, p. 42).

A atual situação dos cursos de Educação Física é conformada com diferentes visões entre a licenciatura e o bacharelado, sendo que nas propostas e diretrizes enfatizam a saúde e suas relações com a Educação Física. Isto pode ser percebido através da Resolução Nº 4, de 6 de Abril de 2009, sobre a carga horária oferecida pelos cursos de bacharelado em Educação Física. Ocorreu a alteração passando a ser estabelecido 3.200 hora/aula para a integralização do curso, com limite mínimo de integralização de 3 anos e meio ou quatro anos.

Estes levantamentos sobre a conformação curricular dos cursos de graduação em Educação Física demonstram a importância em refletir e repensar sobre os programas propostos e sobre as práticas cotidianas, já que determinados fatores podem influenciar os currículos dos cursos de graduação e, consequentemente, a atuação do profissional de Educação Física.

3.2 Lazer nos currículos dos cursos de educação física

Do ponto de vista histórico do lazer, vale ressaltar que foi na Resolução n° 69, de 1969, que ocorreu a inclusão dos conhecimentos sobre a recreação nesses cursos de formação profissional. O lazer ainda não se fazia presente nos currículos de graduação, fazendo com que a recreação fosse o foco nestas disciplinas. Apenas no início da década de 90 que o “termo lazer começou a fazer parte dos currículos dos cursos de graduação em Educação Física” Isayama (2002, p. 47), mesmo que na década de 70 os estudos sobre lazer já fossem realizados de forma recorrente e sistematizada.

O lazer dentro da Educação Física se constitui como um campo abrangente de intervenção, podendo ser uma possibilidades de estudo nas modalidades de licenciatura e bacharelado nos cursos de graduação em Educação Física. Profissionais podem assumir diversas funções, como a de planejamento, organização, execução e avaliação de vivências de lazer; gerenciar e coordenar a implementação de políticas de lazer, entre outras. Porém, mesmo com esta grande diversidade de atuação é importante pensar que ela envolve o domínio de conhecimento específico que nem sempre são tratados durante a formação profissional dos sujeitos.

Nos cursos superiores, os conteúdos, métodos de ensino, ementas, objetivos das disciplinas ensinadas no âmbito do lazer são definidas e selecionadas pelos docentes. Desta forma o campo do lazer se constitui como um espaço de construção de saber, onde permeiam as relações de poder existentes na construção de um currículo.

A partir da ideia de que a intervenção cultural é “dimensão fundamental da atuação do profissional de lazer” Melo (2003, p. 28), questionamos então, se há um interesse por parte das instituições em elaborar um currículo que privilegie o contexto cultural, social e econômico no qual ela está inserida, já que o currículo segundo Paraíso (2010), pode ser conceituado como uma prática cultural e produtiva.

Um currículo que se aproprie da ideia de cultura pode auxiliar a formação os sujeitos, fazendo com que os alunos vivenciem e experimentem situações de aprendizagem que interfira na sua atuação profissional e no seu senso crítico. E cabe ao discente buscar por uma formação que contemple áreas específicas do campo profissional.

Quem vivencia o lazer não se preocupa em aprender algo novo, ou no desenvolvimento pessoal, já que as pessoas associam o lazer ao prazer, ao fazer nada. Nestes casos o profissional que atua com o lazer pode proporcionar, mesmo que de forma subjetiva, algum aprendizado ao público, sem que a atividade deixe de ser prazerosa, e seja feita com cautela e respeito. Mas para que o profissional do lazer possibilite este aprendizado, faz-se necessária uma formação crítica, no qual apenas a reprodução do que se aprende seja predominante na sua intervenção profissional.

A partir das reflexões sobre o lazer, o currículo e as relações de poder, no campo do ensino superior expostas neste trabalho, considero o questionamento quanto a necessidade de:

> Ultrapassarmos a visão restrita da disciplina recreação e lazer como acervo de técnicas recreativas estimularmos a produção de pesquisa na área de recreação e lazer nos cursos de formação. De outro modo, não possibilitaremos a compreensão no processo de formação profissional sobre a unidade entre teoria e prática e sobre a dinâmica complexa que envolve a temática do lazer (MARIN, 2001, p.127).

Para entender melhor de que forma o currículo dos cursos de Educação Física tratam o lazer foi necessário levantar e dialogar com alguns autores que, apresentam em seus trabalhos a temática central semelhante ao que esta pesquisa se propõe estudar. Foram delineados e verificados conhecimentos produzidos e disponíveis sobre o lazer e a recreação. Com isso, venho discutir e refletir sobre três estudos tomados como referência: Isayama (2002) em sua tese de doutorado; Valente (1993) e Schwarz (2007) em suas dissertações de mestrado.

O primeiro citado são os estudos de Isayama (2002), intitulado *"*Recreação e lazer como integrantes de currículos dos cursos de graduação em educação física*"*, que objetiva diagnosticar e analisar o conteúdo do que vem sendo desenvolvido nos currículos dos cursos de Educação Física, quanto a recreação e ao lazer, nas Instituições de Ensino Superior, tanto públicas quanto privadas, no Brasil.

Em seguida tomei como referência o estudo *"*A disciplina de recreação e lazer no currículo de formação de profissionais em educação física: o que dizem e fazer os professores em universidades do nordeste do Brasil" de Valente (1993), em que se pretende analisar, descrever e interpretar como vem sendo considerada a área de conhecimento Recreação e Lazer nos currículos de formação profissional nos cursos de Educação Física da região Nordeste do Brasil.

O estudo é de Schwarz (2007), *"*A disciplina lazer e recreação na formação de professores de educação física: estudo sobre alguns tratos curriculares em universidades estaduais do Paraná*"* é a terceira referência. Nele busca-se perceber os pressupostos político-pedagógicos e teórico-metodológicos subjacentes às ações propostas nas disciplinas de Recreação e Lazer nos currículos de Educação Física, especificamente na modalidade Licenciatura, nas Universidades Estaduais do Paraná.

Isayama (2002) em seus estudos propôs um recorte nacional, buscando compreender de que forma se dá o trato com o conteúdo lazer e recreação nas diversas Instituições de Ensino Superior no nosso país. Para tanto, ele ressalta o lazer sendo entendido, em seu trabalho como um espaço para "vivências lúdicas de conteúdos culturais em patamares críticos e criativos, o que o caracteriza como uma esfera abrangente, que tem profundas relações com o trabalho, com a educação, com a família, dentre outras dimensões da vida do homem", considerando-o como um importante elemento na melhoria da qualidade de vida dos sujeitos.

A escassez de estudos sobre a temática do lazer, recreação e da formação profissional é a principal justificativa do trabalho realizado por Isayama, demonstrando que há a necessidade de discutir e refletir sobre o assunto, já que muitas questões deixam de ser problematizadas e aprofundadas por falta de estudos.

Nos encaminhamentos metodológicos Isayama se apóia em Triviños para a realização da pesquisa documental, feita em três partes: Pré-análise, descriminação analítica e interpretação referencial. Para coletar as informações necessárias o autor recorreu ao Sistema Brasileiro de Documentação e Informação Desportiva (SIBRADID), para fazer o levantamento com os nomes e endereços das Instituições de Ensino Superior no Brasil. Ao efetuar este levantamento foi enviada uma carta aos coordenadores dos cursos de Educação Física solicitando os nomes e ementas de todas as disciplinas, posteriormente foi enviada outra carta, também aos coordenadores, solicitando os programas das disciplinas que na sua perspectiva tinham relação com os conteúdos do lazer e recreação. Como critério de escolha foi levado em conta que as disciplinas deveriam conter no seu nome e/ou ementa as palavras recreação e lazer. A análise de dados foi feita mediante a aceitabilidade da instituição em participar e fornecer os dados necessários para a realização da pesquisa.

Além da pesquisa documental foi feita uma pesquisa bibliográfica, com revisão de literatura, visando um melhor embasamento teórico para discutir os termos chaves que foram: Lazer, Recreação, Educação Física, Currículo, Formação e Atuação Profissional.

Em seus estudos, Isayama discute questões referentes às disciplinas sobre recreação e lazer nos currículos dos cursos de graduação em Educação Física, focando na formação profissional dos sujeitos que pretendem atuar no âmbito do lazer. Além disso, ele discute sobre as teorias de currículo e as relações e manifestações de poder existentes na construção e aplicação do currículo.

Para Isayama (2002) há uma carência quando a uma formação crítica e reflexiva na formação dos sujeitos. Através de seus estudos ao analisar os dados coletados, o autor pôde observar que de uma forma geral não há clareza quanto àquilo que é proposto nas disciplinas de recreação e lazer nas instituições brasileiras. O conhecimento do lazer é compreendido como algo não sério acarretando assim uma formação acrítica por parte dos alunos em formação. Também foi visto que os conhecimentos referentes ao lazer e suas práticas são

colocadas para a recuperação da energia do trabalho caracterizando-a como funcionalista.

É colocado também nos estudos que há uma preocupação dos formadores em atender a demanda de mercado e por isso busca-se uma adequação do currículo para que este contingente seja suprido. Mesmo assim o olhar crítico sobre o trabalho é deixado à margem nas disciplinas. Através dos estudos Isayama percebe que a atividade recreativa é enfatizada principalmente em uma perspectiva técnico-operacional, sendo que a ideia de recreação e lazer tem sua tradição pautada na prática e que por isso as disciplinas oferecem prescrições de atividades e propostas para serem levadas e reproduzidas ao mercado.

Buscando não apenas criticar, mas levantar reflexões e propostas alternativas para que o currículo, a formação profissional e, consequentemente, os sujeitos que irão atuar com o lazer se posicionem de uma forma mais ampla e questionadora, Isayama coloca:

> É necessário que os currículos de graduação em Educação Física sejam vistos, sobretudo a partir de uma perspectiva cidadã, ampliando as chances de que as discussões presentes em seu interior constituam canais de resistência, mobilização e engajamentos políticos (ISAYAMA, 2002, p. 116).

Em um recorte regional, o estudo de Schwarz (2007) se assemelha em vários pontos com o de Isayama. A autora coloca que a compreensão atribuída ao lazer e a recreação nos cursos de formação profissional no Paraná se dá de uma forma restrita, pressupondo conceitos funcionalistas e utilitaristas atribuídos ao lazer. Nos espaços de formação acadêmica é enfatizada a concepção de recuperação para a força de trabalho, fato que tem como consequência beneficiar os empresários através do acúmulo de capital, promovendo uma relação entre lazer e produtividade. Além disso, receitas e manuais de práticas também são norteadores nos currículos das disciplinas de lazer e recreação, restringindo o conteúdo ao *saber fazer*.

Dando continuidade a este pensamento, Schwarz faz relações entre lazer e mundo do trabalho, junto a uma produção capitalista. Para ela é importante que se estude e reflita a fim de se “analisar criticamente o que está implícito e explícito nos discursos e práticas curriculares acerca do mundo do lazer e, consequentemente, no mundo do trabalho” (SCHWARZ, 2007, p.15). Também em estudos realizados de forma empírica, feito através de suas percepções, discussões e observações como

docente de disciplina sobre lazer e recreação, a autora pôde perceber equívocos e limites com o trato dado aos conhecimentos do lazer.

Estas idéias reflexões tornam-se os fundamentos que justificam a pesquisa da autora, pautada na necessidade em suprir uma lacuna nos estudos e produções referentes ao lazer e a recreação e sua manifestação nos currículos dos cursos de graduação em Educação Física, principalmente no seu espaço de recorte, o estado do Paraná. Além disso, o seu trabalho se justifica pelo fato de perceber como:

> Anacrônico e inadequado o que veiculam alguns cursos de Educação Física, em termos de práticas e atividades recreativas pedagógicas que tratam sobre recreação e Lazer, apesar das férteis críticas, da produção do conhecimento e posições epistemológicas veiculadas nos anos 1990 e de 2000 a 2006, acerca do debate em torno da Sociologia do Trabalho e do Lazer (SCHWARZ, 2007, p. 12).

Analisando três instituições estaduais no Paraná, distribuídas em regiões diferentes dentro do estado, a autora em seu trabalho levou em consideração o contexto e problemáticas significativas de cada espaço, tornando-se relevante dentro de um currículo pensar uma disciplina que considere o lazer em todas as suas relações, seja história, conceitual, ideológica, dentro do contexto social.

Sendo uma pesquisa empírica e qualitativa, os procedimentos metodológicos que Schwarz utilizou foram pesquisa documental em que os programas e planos de ensino das disciplinas de lazer e recreação das instituições foram solicitados e selecionados para uma análise posterior. Também foi realizada uma pesquisa de campo, em que os docentes responsáveis pelas disciplinas foram entrevistados. A revisão bibliográfica se deu para estabelecer um estreitamento em relação as temáticas do estudo em questão.

Interpretando o seu trabalho, a autora mostra a necessidade de desconstruir as ideias do senso comum, que percebem a prática do lazer e da recreação de forma utilitarista e funcionalista. Esta desconstrução pode se dar através de elementos teóricos–metodológicos importantes para que as práticas em torno das disciplinas de lazer e recreação sejam subvertidas, e o trato com o conhecimento seja feito de forma que o processo pedagógico torne-se crítico e criativo, visando a formação de educadores reflexivos e questionadores.

Em seu trabalho, Schwarz busca relacionar e confrontar o que ela vivenciou e vivência como docente de disciplina de Lazer e Recreação em uma IES, e o que as teorias produzidas referentes ao currículo e a formação profissional propõem. Com isso, são colocadas reflexões acerca das concepções currículo,

questionando os valores e saberes, tomando como base as lutas sociais, referentes aos conceitos e teorias que perpassam em um currículo:

> [...] o saber sistematizado, elaborado e produzido socialmente é apreendido pela universidade, em currículos compostos de disciplinas, transformando-se em saber reproduzido depois pelos acadêmicos na comunidade científica [...]. O currículo constitui significativo instrumento utilizado por diferentes sociedades tanto para desenvolver os processos de conservação e renovação do conhecimento historicamente acumulados , como para socializar indivíduos segundo valores tidos como desejáveis. (SCHWARZ, 2007, p. 88)

Refletindo sobre o trabalho de Schwarz (2007) nele não é explicitado qualquer teoria referente ao currículo e suas definições, mas em seus estudos percebe-se tendências de teorias críticas e pós críticas de currículo. Em seu discurso ela coloca a necessidade em superar perspectiva funcionalista que é dada ao lazer além de propor que as aulas de recreação e lazer, nos ambientes de formação acadêmica, não sejam ministradas ensinando apenas receitas em que blocos de práticas e atividades são repassadas aos alunos para serem reproduzidas, configurando assim uma concepção tradicional, tecnicista de currículo.

Para autora se faz importante a formação critica dos sujeitos, sendo eles capazes de reconhecer o espaço e a sociedade em que vivem para transformá-la. Esta transformação pode se dar tanto no âmbito econômico quando no social e cultural, demonstrando uma passagem pelas teorias críticas e pós críticas.

Ao analisar e interpretar a área de conhecimento referentes ao lazer e a recreação nas IES da região Nordeste do Brasil, Valente (1993) se propõe a mapear de forma real o ensino sobre recreação e lazer e sobre a teoria que embasa este ensino. Através disto, pretende-se fornecer subsídio para o aprofundamento e análise global à área de forma mais consistente. O seu trabalho tem como proposta verificar de que forma ocorre a mediação dos conhecimentos teóricos de saberes já produzidos (como teses, textos publicados, discussões de grupos de pesquisa), a entrada destes saberes nos espaços de formação e também a relação com a prática dos professores, que se apropriam deste saber, que lecionam disciplinas relacionadas ao lazer e a recreação. Esta relação estabelecida entre teoria – professor – prática docente e suas reflexões são importantes na busca para contribuir na qualificação do ensino, oferecendo subsídios para a reelaboração do conhecimento.

Delineando os conhecimentos produzidos na área do lazer e da recreação que são propostos nos cursos de graduação em Educação Física, tomando como

referência os estudos até então realizados, a autora levou em conta algumas questões como o entendimento sobre Recreação e Lazer e seu contexto, a matriz conceitual e os princípios metodológicos norteadores do trabalho docente.

No ponto de vista da autora, a área de conhecimento sobre o lazer e a recreação deve ser estudada entendendo-a enquanto um saber socialmente produzido e historicamente acumulado pelos docentes, ou mediadores do conhecimento, pensando no contexto curricular na formação dos profissionais. Este levantamento nos mostra a importância em entender a construção curricular e os diferentes aspectos que a influenciam, tais como a sociedade, a cultura envolvida, as relações de poder estabelecidas.

Foram levantados dados empíricos, assim como no trabalho de Schwarz (2007), considerando doze cursos de formação profissional em Educação Física, nas Universidades Federais do Nordeste. A partir disto foram selecionadas três instituições utilizando a técnica de amostragem não probabilística intencional. Para a realização desta pesquisa a autora elaborou o seu trabalho em três momentos: o primeiro realizou um aprofundamento teórico, buscando compreender as produções acerca do lazer e da recreação, levantando conceitos sobre o tema, para isso tomou como referência os autores mais citados nos programas da disciplinas; em segundo fez uma análise destes programas selecionados e coleta de opiniões dos docentes das instituições participantes; pro fim colocou alternativas no trato com os conteúdos pensando nos sujeitos envolvidos no processo de formação profissional.

Valente (1993) entende que já havia sido produzido estudos relevantes sobre esta temática, mas não de forma tão específica quanto a localização regional escolhida, por isso houve a necessidade em se estudar o lazer e a recreação nos currículos de formação profissional dos cursos de Educação Física no nordeste. Neste ponto é importante pensar no contexto que o trabalho foi realizado, observando o tempo e as transformações que aconteceram. Mesmo sendo um trabalho feito há dezoito anos, algumas de suas reflexões e questionamentos continuam sendo temas atuais de discussões e reflexões sobre os conteúdos curriculares no que se refere ao lazer e a recreação.

Em suas conclusões Valente (1993) levantou alguns problemas identificados. Em entrevista, foi percebido em alguns casos, que as instituições possuíam um distanciamento em relação à temática do lazer e da recreação, isso pôde ser constatado pela falta de produção e consumo de pesquisas na área,

também não há uma interação das disciplinas com os componentes curriculares caracterizando um isolamento no que diz respeito ao lazer e recreação. Percebe-se uma ênfase no caráter prático, enaltecendo o saber fazer dentro da disciplina. Este último ponto, de acordo com as entrevistas feitas aos docentes das instituições, se justifica pela "dificuldade em se trabalhar em outra perspectiva, principalmente frente ao preconceito com que os alunos chegam à universidade, ou seja, imaginando 'que a disciplina de Recreação trabalhe apenas com a prática de joguinho e brincadeiras" (VALENTE, 1993, p. 89).

Além de levantar problemas com o trato do conhecimento do lazer, a autora também identificou avanços no campo. Em suas considerações, uma das instituições diz que a disciplina de Recreação é dinâmica quanto ao currículo já que não fica presa quando ocorrem mudanças curriculares. Além disso, tem se buscado introduzir nas disciplinas um trabalho mais crítico e reflexivo quanto aos conteúdos, por mais que se sinta resistência por parte dos discentes.

Por fim, a autora entende que o processo social de produção e "apropriação do conhecimento da área de Recreação e Lazer pode ser alterado em e com base em necessidades humanas e sociais que devem ser submetidas a um contínuo processo de discussão e alteração" (VALENTE, 1993, p. 113). Isto demonstra a necessidade em se pensar as disciplinas, os entendimentos e as práticas no que se refere ao lazer e a recreação a partir de uma forma contextualizada, estruturando um currículo teórico embasado em questões epistemológicas, antropológicas, abrangendo a sua reflexão.

Subentende-se, através dos estudos, que há uma tendência dos currículos de graduação voltados para a perspectiva tradicional e utilitarista. As disciplinas relacionadas ao lazer também não fogem a regra, como Marin (2000, p.125) que aponta em seus estudos que os "conhecimentos sobre recreação e lazer desenvolvidos nos cursos de formação em educação física são, em geral, práticos, voltados à recreação orientada e com ênfase no ensino técnico."

Pensando no campo da Educação Física e especificamente no lazer, eles se tornam restritos quando concebidos de uma forma tecnicista, porém em cada campo de intervenção deve-se considerar que há práticas e conhecimentos específicos que são necessários para a atuação, além do desenvolvimento de competências importantes, que podem ser aprendidos e assimilados dentro dos cursos de formação.

Com isso o lazer torna-se um importante caminho na construção de valores e competências que, de forma abrangente e transformadora, são articuladas a ações políticas, culturais, científicas dentro do contexto social, podendo refletir e interferir na configuração social, demonstrando sua importante presença nos currículos de graduação.

Marcellino (2003) também discute em seus estudos que na maioria das vezes a temática do lazer nos cursos são tratadas visando formar um profissional com características tradicionais, já que “quase sempre é o mercado o regulador do tipo de profissional”.

3.3 Distanciamentos e aproximações entre os estudos

Neste momento busco levantar alguns pontos em comum e pontos que se diferenciam da minha pesquisa para as pesquisa de referência.

A análise dos currículos das disciplinas de lazer e recreação das instituições de ensino superior na cidade de Belo Horizonte, cidade que configura o recorte dado ao trabalho, é uma das principais diferenças em relação aos outros trabalhos. O afunilamento deste recorte demonstra a necessidade em observar o que é ensinado nas universidades e faculdades com um olhar mais centrado, mas pra que isto acontecesse foi de suma importância ter passado por perspectivas de formações profissionais em lazer e de forma mais abrangentes, com dimensões sobre o currículo de formação no país, em uma região e em um estado.

A escassez de estudos que envolvam as discussões sobre recreação, lazer e currículos de formação profissional em Educação Física, cria lacunas sobre o tema fazendo com que questões relevantes não sejam aprofundadas, sendo esta a principal justificativa do meu trabalho. Com a aproximação dos trabalhos de Isayama (2002) e Schwarz (2007) percebeu-se a dinamicidade do currículo entendendo a necessidade de constantes estudos e reflexões sobre a temática, visando aprimorar os conhecimentos e a atuação profissional no campo do lazer e da recreação.

As mudanças constitucionais, o contexto social, econômico, político e cultural são fatores que afetam a construção de um currículo. Como tais questões tem suas concepções e perspectivas alteradas ou transformadas ao longo dos anos,

o currículo também se transforma e modifica junto a elas, tendo assim um caráter provisório. Este contexto de dinamicidade e transformações sugere a realização de estudos constantes, tendo em vista compreendê-lo em diferentes momentos, na tentativa de contribuir com avanços na concepção e implementação de currículos.

Os documentos analisados também partem de um mesmo pressuposto em todos os estudos, sendo eles os programas da disciplinas, com ementas, bibliografias. É a partir destes documentos que se pode inferir sobre o trato com o conteúdo lazer e recreação nas Instituições de Ensino Superior, permitindo reflexões e questionamentos acerca da atuação dos docentes, da seleção de conteúdos, da forma como o tema é abordado, dos possíveis perfis a serem formados, da contextualização do conteúdo com a situação social vigente.

Para a análise de conteúdos, as pesquisas indicadas aqui também utilizaram os programas das disciplinas das instituições como documentos de referência. Quanto a metodologia empregada para a análise destes dados, existe uma aproximação com a pesquisa proposta por Isayama, já que o uso das técnicas empregadas para a análise dos conteúdos são as mesmas (pré-análise, descrição analítica e interpretação inferencial) utilizando Triviños.

Schwarz em seus estudos levanta categorias para serem analisadas e problematizadas.

Quanto aos procedimentos, as pesquisa de Valente fazem pesquisa de campo, buscando mais elementos para a serem analisados. As autoras entendem que o professor, por estar diretamente envolvidos com a prática pedagógica cotidiana, poderiam fornecer informações para além do que está no papel, de forma a complementar a análise. Neste estudo não busquei um contato direto com as instituições e professores por acreditar que o programas me forneceriam dados para analisar e refletir sobre as disciplinas de lazer e recreação. Em um estudo posterior pretendo aprofundar estas análises indo a campo buscando incrementar e enriquecer, através de novos elementos, esta pesquisa.

É importante ressaltar alguns pontos comuns e algumas diferenças entre os estudos analisados e o trabalho aqui em questão. É através desta comparação que meu trabalho também justifica sua realização, já que existe a necessidade de realização de novas pesquisas, de modo a fomentar a produção acadêmica sobre o currículo, o lazer e a recreação.

4 CURRÍCULOS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA – A RECREAÇÃO E O LAZER NA CIDADE DE BELO HORIZONTE

Para este capítulo venho primeiro demonstrar de que forma se deu a organização do meu trabalho, através dos procedimentos e encaminhamentos metodológicos. Em segundo demonstro as categorias que foram analisadas para posteriormente demonstrar a minha análise e discussão dos dados coletados, levantando pontos relevantes no que se refere ao currículo das IES da cidade de Belo Horizonte bem como o trato com os conteúdos do lazer.

4.1 Encaminhamentos metodológicos

Esta pesquisa passou a tomar forma devido a uma retomada dos estudos da tese de doutorado do Professor Doutor Hélder Ferreira Isayama, "Recreação e Lazer como Integrantes de Currículos dos Cursos de Graduação em Educação Física".

No período de julho de 2009 a julho de 2010, ao me tornar bolsista de iniciação científica, fiz o levantamento e a atualização dos dados da pesquisa supracitada, que tinha como foco os currículos dos cursos de graduação em Educação Física em nosso país, enfatizando e analisando especificamente as disciplinas que se relacionam ao lazer e a recreação. Esta pesquisa passou a ser denominada "O Lazer nos Currículos de Cursos de Graduação em Educação Física: Análise de Programas de Disciplinas".

Houve uma coincidência entre o final da pesquisa e o início da escolha de um tema para o meu trabalho de conclusão de curso. Por já ter me aproximado com as temáticas do lazer, formação e atuação profissional e currículo, decidi por fazer a minha monografia voltada a estes assuntos, mas com um recorte regional, em que as disciplinas relacionadas ao lazer e recreação dos cursos de graduação em Educação Física da cidade de Belo Horizonte seriam o foco principal da minha análise.

O início desta pesquisa se deu partindo de alguns encaminhamentos metodológicos utilizados na pesquisa anterior, baseados na combinação das pesquisas bibliográfica e documental.

Na pesquisa bibliográfica utilizei a revisão de literatura, com a finalidade de familiarizar-se, em profundidade, sobre o assunto e fornecer um maior domínio dos termos centrais da pesquisa, já que não se pode estabelecer relações com a temática sem antes ter o conhecimento sobre o assunto em questão. O levantamento bibliográfico foi realizado através do site *Scielo* (biblioteca virtual de assuntos científicos), do Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal de Minas Gerais e do *Google* acadêmico. Os artigos, livros, dissertações e teses relacionadas neste levantamento bibliográfico foram materiais com as palavras-chave: currículo, lazer e formação profissional. Este levantamento de textos relacionados a temática central do meu trabalho foi fundamental para que eu fizesse uma reflexão acerca do assunto, buscando qualificar as discussões.

Para a pesquisa documental a técnica empregada foi a análise documental (BRUYNE; HERMAN; SCHOUTHEETE, 1977). É a partir da pesquisa documental que se pode compreender e determinar de que forma o conteúdo lazer e recreação são abordados dentro das disciplinas específicas nos currículos dos cursos superiores em Educação Física na cidade de Belo Horizonte.

Por ser uma atualização de dados e ter um novo recorte, fiz novamente um levantamento das instituições que oferecem o curso de graduação em Belo Horizonte. Para tanto, foi selecionado a partir no *site* do Ministério da Educação (MEC), uma lista com os nomes e *sites* de todas as instituições da cidade de Belo Horizonte.

Anteriormente o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) era responsável pela divulgação de tais informações, mas ao realizar as atualizações, quando se entra no link, o *site* é direcionado para o portal e-MEC. Este portal é um sistema eletrônico em que as Instituições de Ensino Superior são cadastradas, ele acompanha e realiza os processos de avaliação nas instituições de ensino superior, regulando, credenciando e reconhecendo a educação superior no Brasil. A partir deste cadastro alguns dados das instituições são fornecidos, tais como autorização de abertura e funcionamento, instituição mantenedora, endereço físico e eletrônico, responsável legal, dentre outras informações disponíveis para consulta.

Neste novo levantamento foram encontrados um total de nove Instituições de Ensino Superior cadastradas na cidade de Belo Horizonte. De posse desta informação a primeira forma de se obter alguns dados necessários para a pesquisa foi através dos *sites* das próprias instituições que o e-MEC disponibiliza para consulta. Através do *site* pude relacionar as Instituições de Ensino Superior que são foco desta pesquisa, sendo elas Universidades ou Faculdades, públicas e particulares, que possuam curso de graduação em Educação Física, nas modalidades Licenciatura e Bacharelado, presentes da cidade de Belo Horizonte.

Os dados solicitados para a realização desta pesquisa foram programas contendo ementas, objetivos, conteúdos, nomes das disciplinas, fluxograma ou matriz curricular das disciplinas relacionadas à temática do lazer e recreação, ministradas nos cursos de Educação Física nas instituições de Belo Horizonte.

Os *sites* foram analisados, buscando identificar na grade curricular as disciplinas que tem como eixo central de estudo a temática do lazer. Em alguns casos os programas das disciplinas puderam ser retirados de *sites* da própria instituição. Nos casos em que os programas curriculares não são divulgados na internet, os programas e demais dados necessários foram requisitados posteriormente através de uma carta[1] que foi enviada por e-mail ao coordenador do curso solicitando o programa das disciplinas selecionadas inicialmente, contendo ementa, objetivos, conteúdos, bibliografia e período de oferta.

Cada uma das instituições pesquisadas possui um formato específico para apresentar os programas das disciplinas, fazendo com que em alguns casos o número de informações para análise fossem menor, enquanto outros disponibilizaram mais elementos possibilitando uma análise mais completa. Com isso, de posse destes dados, foram levantados o que havia em comum entre todas as informações dos programas para que a análise fosse realizada. Estes dados foram:

- Modalidade(s) oferecida(s)
- Duração do curso
- Matriz Curricular
- Carga Horária por disciplina relacionada ao lazer
- Ementas
- Bibliografias (básica e/ou complementar)

[1] A carta elaborada está no anexo. As datas de solicitação dos dados escrita nas cartas foram alteradas devido a data de envio, que pode ter sido diferenciada para algumas instituições.

A amostra da pesquisa documental foi, portanto, do tipo não probabilística (BRUYNE; HERMAN; SCHOUTHEETE, 1977), mediante o critério de acessibilidade. Desta forma foi possível realizar a análise de conteúdos de seis instituições que disponibilizaram os dados, seja através da carta ou através do *site*.

Das nove instituições cadastradas no *site* do e-MEC, em somente dois sites foram possíveis o acesso as informações necessárias, as outras seis instituições foram contatadas através de carta uma carta de apresentação, sendo que três enviaram respostas. Desta foram serão analisadas cinco instituições que disponibilizaram as informações. Tais instituições terão os seus nomes mantidos em sigilo. Elas foram codificadas e passaram a ser identificadas de Instituição A até Instituição E. As novas denominações das instituições foram dadas de forma aleatória sem qualquer critério, reforçando o sigilo das mesmas.

A partir do recebimento desses dados foi utilizado a técnica de análise de conteúdo proposta por Triviños (1987). O conceito do método de análise de conteúdo diz respeito a um conjunto de procedimentos técnicos que objetiva conhecer os significados das informações contidas nas mensagens, que neste caso tende a ser mensagens escritas. Este método consiste em três etapas básicas: pré-análise, descriminação analítica e interpretação referencial.

Na primeira fase dessa técnica foram organizados os materiais coletados, tais como nomes, endereços e programas curriculares das Instituições de Ensino Superior cadastradas através do *site* do e-MEC.

Na segunda etapa, de descrição analítica, foi realizada uma síntese dos pontos de vista quanto às coincidências e as divergências de idéias entre os programas analisados. Esta etapa foi fundamental para que eu categorizasse os materiais que auxiliaram na análise, tais como: ementa, programas, dados da instituição com grade curricular e apenas dados da instituição.

Na última etapa, de interpretação referencial, foi estudado o conteúdo latente das mensagens, refletindo com maior intensidade sobre este conteúdo, para descobrir ideologias, tendências e influências no desenvolvimento dos programas e ementas analisadas.

Esta pesquisa se realizou em uma dimensão interpretativa, logo o uso desta abordagem se justifica pela compreensão dos significados das matrizes curricular, ementas, bibliografias de referência, carga horária estipulada das disciplinas relacionadas ao lazer nas Instituições de Ensino Superior na cidade de Belo Horizonte.

4.2 Caracterização das disciplinas de lazer e recreação nos cursos de graduação em educação física em Belo Horizonte

Para este capítulo será descrito sobre a caracterização dos cursos das Instituições de Ensino de Belo Horizonte no que diz respeito ao lazer e a recreação. Foram apresentados como referência os programas das disciplinas. Constituídos de matriz curricular, ementa, carga horária do curso e das disciplinas referentes ao lazer, bibliografia, período de oferta, este documentos norteiam o que é desenvolvido dentro das disciplinas, podendo conter elementos importantes para a análise.

Elenco aqui as ementas, carga horária da disciplina e bibliografias indicadas que fazem parte dos programas das disciplinas de lazer e recreação os cursos de graduação em Educação Física, para um melhor entendimento e organização dos estudos, que posteriormente terá sua análise relatada. Os demais dados como, carga horária total do curso e matriz curricular estão expostas no anexo.

<u>Nomes das disciplinas e carga horária:</u>

Jogos e Brincadeiras II – 60 Horas

Introdução a História e Teoria da Educação Física - 60 Horas

Fundamentos do Lazer – 64 horas/aula

Jogos, Brinquedos e Brincadeiras - 64 horas/aula

Esporte, Lazer: Infância e Adolescência - 64 horas/aula

Políticas de Esporte e Lazer - 64 horas/aula

Gestão do Esporte e do Lazer - 64 horas/aula

Educação para o Lazer - 64 horas/aula

Lazer e Cultura - 32 horas/aula

Lazer, Exercício Físico e Saúde - 64 horas/aula

Recreação e Lazer – 60 horas/aula

Fundamentação Teórica do Lazer – 40 horas/aula

Políticas, Programas e Projetos de Esporte e Lazer – 40 horas/aula

Atividades Físicas de Aventura - 120 horas/aula

Educação Física e Lazer – 45 horas

Formação e Atuação Profissional em Lazer - 45 horas

Ementas:

Jogos e Brincadeiras II

Lazer e Educação. Objetivos do lazer na escola. O lazer articulado com o projeto político pedagógico. O jogo enquanto integrante do processo de ensino e aprendizagem. Vivências culturais do jogo.

Introdução a História e Teoria da Educação Física

História da Educação Física. Definições de lazer e recreação, brincadeira, jogo, esporte e dança. Teorias da cultura corporal de movimento. Delimitação epistemológica do campo do conhecimento da Educação Física. Educação Física como componente curricular da Educação Básica.

Jogos, Brinquedos e Brincadeiras

Estudo dos jogos, brinquedos e brincadeiras como construção cultural lúdica com vista à autonomia de quem brinca. A organização da ludoteca/brinquedoteca em diferentes contextos sociais vividos por pessoas de todas as idades. O brincar como característica da cultura infantil: experiências dentro e fora das escolas.

Fundamentos Do Lazer

Estudo do lazer como fenômeno sociocultural e histórico. Inter-relações entre lazer, recreação e sociedade, especialmente considerando os âmbitos do trabalho, Educação Física, vida familiar e comunitária. Lazer, cidadania e responsabilidade social. Animação cultural lúdica no lazer. Construção do memorial do aluno.

Esporte, Lazer: Infância e Adolescência

Processo de ensino e aprendizagem do esporte e do lazer em espaços não escolares, para crianças e adolescentes, considerando as diferentes teorias pedagógicas da Educação Física. Benefícios e riscos do esporte e do lazer nestas faixas etárias

Políticas de Esporte e Lazer

Análise das relações políticas entre o Estado e Sociedade, mediadas pelo esporte e lazer reconhecidos como direito constitucional e práticas sociais. Ordenamentos legais e suas implicações. Processos de formulação, implementação e avaliação de políticas implementadas pelas instituições públicas, privadas e terceiro setor.

Gestão do Esporte e do Lazer

Estudo da gestão da Educação Física, do Esporte e do Lazer no contexto não escolar. Perfil e competências do profissional de Educação Física na gestão do esporte e do lazer. Relação entre esporte, lazer e mídia. Marketing esportivo. Projetos e eventos de esporte e de lazer. Gestão pedagógica nas organizações de esporte e de lazer

Educação para o Lazer

Intervenções do profissional de Educação Física em programas específicos e integrados de promoção do lazer e qualidade de vida. Análise e elaboração de projetos socioeducativos lúdicos de lazer, destinados a crianças, adolescentes, adultos, idosos e pessoas portadoras de necessidades especiais.

O lazer como campo de produção, criação e consumo cultural, de preservação de memórias, construção de identidades, comunicação e expressão de múltiplas linguagens. A integração de grupos e sujeitos no lazer. Desenvolvimento de programas de lazer, considerando os diferentes sujeitos e os interesses físico-esportivos, artísticos, sociais, tecnológicos, turísticos e ambientais.

Lazer, Exercício Físico e Saúde

Estudo do lazer como campo de formação de hábitos de exercício físico favorecedores de melhoria da qualidade de vida. Demandas específicas de homens e mulheres, de várias idades, com necessidades especiais, trabalhadores, sedentários, hospitalizados e pessoas em situações de vulnerabilidade social.

Recreação e Lazer

Estudos a respeito da origem, significado, funções e implicações sociais do lazer na sociedade capitalista. Conteúdos culturais e equipamentos de lazer. A animação cultural e os processos de educação para e pelo lazer. Organização de eventos de lazer. Formação e atuação profissional no lazer.

Fundamentação Teórica do Lazer

Fundamentos históricos do lazer. Tempo, atitude, lúdico e espaço e suas interrelações com o conceito de lazer. Barreiras e conteúdos culturais do lazer. As políticas públicas de Educação Física, Esporte, Cultura e lazer. Lazer, mercado e Indústria Cultural. A formação e atuação o profissional de educação física para trabalhar e educar para o lazer na Escola. Planejamento e avaliação de projetos de lazer.

Políticas, Programas e Projetos de Esporte e Lazer

Estudos sobre lazer e suas inter-relações com as políticas públicas de Educação Física, Esporte e Lazer. Abordagens conceituais sobre Políticas Públicas, Público x Privado, Lazer e Cultura, Mercado e Indústria Cultural. A formação e atuação o profissional de educação física para trabalhar e educar para o lazer na Escola, Espaços Educacionais não formais e a pluralidade de sujeitos, em especial as minorias sociais. Planejamento e avaliação de projetos de lazer.

Atividades Físicas de Aventura

Atividades físicas, esportivas e de lazer vivenciadas na natureza e seu potencial regional. Atividades e atitudes impactantes e a perspectiva da consciência ecológica gerando vivências que fomentem o desenvolvimento e a sustentabilidade ambiental. Ênfase no excursionismo e suas vertentes no montanhismo. Técnicas verticais, de caminhadas (trekking) por orientação de bússola e planilhas. Atividades de aventura aquáticas e aéreas. Planejamento, organização e execução de acampamento (visita técnica - longa distância). Esportes da Natureza como conteúdo escolar.

Educação Física e Lazer

O lazer como um campo de estudos e intervenção da Educação Física. Estudos sobre relações e significados de Recreação, Lazer, Ludicidade e Educação Física, considerando diferentes perspectivas que vêm influenciando o planejamento, a vivência e a avaliação de conteúdos

Formação e Atuação Profissional em Lazer

Conceitos e significados de recreação e de lazer, considerando os diferentes conteúdos culturais e as barreiras socioculturais e econômicas em nosso contexto. A formação e ação do profissional do lazer, suas características e possíveis locais de atuação, tendo em vista a busca de competência técnica específica e o compromisso político-pedagógico do profissional, bem como o caráter interdisciplinar do lazer.

Bibliografia:

<u>Jogos e Brincadeiras II</u>

ALVES, Rubem. *Estórias para quem gosta de ensinar*. São Paulo: Cortez, 1984.

BRASIL. Ministério de Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais* - educação física. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BROTO, Fábio. *Jogos cooperativos*: se o importante é competir o fundamental é cooperar. 3. ed. Santos: Re-Novada, 1999. 170 p.

CASTELLANI FILHO, Lino. *Educação física no Brasil*: a história que não se conta. 14. ed. Campinas: Papirus, 2007.

_____. *Metodologia do ensino de educação física*. São Paulo: Cortez, 1992.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade. *Educação física na escola*: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

FORQUIN, Jean-Claude. *Escola e cultura*: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FREIRE, João Batista. *Educação de corpo inteiro*: teoria e prática da educação física. Campinas: Scipione, 1989.

HUIZINGA, Johan. *Homo ludens*. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 1993.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). *Jogos tradicionais infantis*. Petrópolis: Vozes, 1993.

KUNZ, Elenor. *Educação física*: ensino & mudanças. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2001.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. *Pedagogia da animação*. Campinas: Papirus, 1990.

_____. *Lazer, formação e atuação profissional*. Campinas: Papirus, 1995. 182 p.

_____. *Transformação didático-pedagógica do esporte*. 5. ed. Ijuí: Unijuí, 2003.

Introdução a História e Teoria da Educação Física

BETTI, M. *Educação física e sociedade*. São Paulo: Movimento, 1990.

CASTELANI FILHO, Lino. *Educação física no Brasil*: a história que não se conta. Campinas: Papirus, 1988.

DAOLIO, J. *Da cultura do corpo*. Campinas: Papirus, 1994.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade (Coord.). *Educação física na escola*: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

HELAL, Ronaldo. *O que é sociologia do esporte*. São Paulo: Brasiliense, 1990.

HUIZINGA, Johan. *Homo ludens*: o jogo como elemento da cultura. São Paulo: Perspectiva, 1990.

MARINHO, Inezil Penna. *Historia geral da educação física*. São Paulo: Cia. Brasil, 1980.

RUBIO, K. *O atleta e o mito do herói*: o imaginário esportivo contemporâneo. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001.

SANTOS, L.C.T. A Atividade física e a construção da corporeidade na Grécia. *Revista de Educação Física*, v. 8, n. 1, 1997.

SOARES, Carmen Lúcia. *Educação física*: raízes européias e Brasil. São Paulo: Autores Associados, 1994.

TUBINO, Manoel José Gomes. *O que é esporte*. São Paulo: Brasiliense, 2006.

VARGAS, A. L. S. *Desporto*: fenômeno social. Rio de Janeiro: Sprint, 1995.

Políticas de Esporte e Lazer

BRASIL. *Constituição da república federativa do Brasil*. São Paulo: Tecnoprint, 1988.

LINHALES, Meily Assbu. *A trajetória política do esporte no Brasil*: interesses envolvidos, setores excluídos. 1996. Dissertação (Mestrado em Ciências Políticas) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1996.

MARCELLINO, Nelson Carvalho (Org.). *Políticas públicas setoriais de lazer:* o papel das prefeituras. Campinas: Autores Associados, 1996.

PINTO, Leila Mirtes S. *Políticas participativas de lazer*. Brasília: Uni-SESI- UFMG, 2005.

ZINGONI, Patrícia; PINTO, Leila Mirtes Santos de Magalhães. Centros de referência regionalizados de esporte e lazer: um passo a mais para a sua concretização. In: ENCONTRO NACIONAL DE RECREAÇÃO E LAZER/ENAREL, 9., 1997, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: UFMG/BH, 1997. p. 746-754.

Jogos Brinquedos e Brincadeiras

BROUGÈRE, Gilles. *Brinquedo e cultura*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

HUIZINGA, Johan. *Homo ludens*: o jogo como elementos da cultura. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1980.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.* 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

PINTO, Leila Mirtes Santos de Magalhães. Formação de educadores e educadoras para o lazer; saberes e competências. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 22, n. 3, p. 53-71, 2001.

Fundamentos do Lazer

MARCELLINO, Nelson Carvalho *et al*. *Repertório de atividades*. Campinas: Papirus, 2002.

_____. *Estudos do lazer*: uma introdução. Campinas: Autores Associados, 1996.

MELO, Victor Andrade de; ALVES JUNIOR, Edmundo de Drummond. *Introdução ao lazer*. São Paulo: Manole, 2003.

PINTO, Leila Mirtes Santos Magalhães; BURGOS, Miria (Org). *Lazer e estilo de vida*. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2002.

WERNECK, Christianne Lucy *et al. Lazer e mercado*. Campinas: Papirus, 2001.

Gestão do Esporte e Lazer

AFIF, A. *A bola da vez*: o marketing esportivo como estratégia de sucesso. São Paulo: Infinito Gente, 2000.

BETTI, Mauro. *A janela de vidro*: esporte, televisão e educação física. Campinas: Papirus, 1998.

PITTS, G. B.; STOLAR, D. K. *Fundamentos de marketing esportivo.* São Paulo: Phorte, 2002.

CARREIRO, Eduardo Augusto. *Gestão da educação física e esporte*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2007.

Esporte, Lazer: Infância e Adolescência

BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. *Cadernos CEDES*, n. 48, p. 69-88, Ago. 1999.

CANDAU, Vera M. (Org). *Didática, currículo e saberes escolares*. Rio de Janeiro: DPGA, 2000.

REVISTA BRASILEIRA DE CIÊNCIAS DO ESPORTE. Campinas: Autores Associados, v. 22, n. 3, mai. 2001.

DAÓLIO, Jocimar. *Educação física brasileira:* autores e atores da década de 1980. Campinas, 2002.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

Educação para o Lazer

DUMAZEDIER, Joffree. *A revolução cultural do tempo livre*. São Paulo: Studio Nobel/SESC, 1994.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. *Lazer e educação*. 2. ed. Campinas: Papirus, 1995.

MOREIRA, Wagner Wey (Org.). *Qualidade de vida*: complexidade e educação. Campinas: Papirus, 2001.

PINTO, Leila Mirtes Santos de M. *Política participativa de lazer*. Brasília: Uni-SESI/UFMG, 2005.

SESC. *Lazer na sociedade globalizada*. São Paulo: SESC/ World Leisure, 2000. 624p.

WERNECK, C. L. G. (Org.). *Lazer, recreação e educação física*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

Lazer e Cultura

DUMAZEDIER, Joffre. *A revolução cultural do tempo livre*. São Paulo: Studio Nobel/SESC, 1994.

LARAIA, Roque de Barros. *Cultura*: um conceito antropológico. 9. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

MAGNANI, José Guilherme C. *Festa do pedaço*: cultura popular e lazer na cidade. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 2001.

ORTIZ, Renato. *Mundialização e cultura*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

PINTO, Leila M. S. M. Dos jogos e do prazer. *Revista Presença Pedagógica*, Belo Horizonte, v. 1, n. 4, p. 42-53, Jul./Ago. 1995.
ROSA, Maria Cristina (Org.). *Festa, lazer e cultura*. Campinas: Papirus, 2002.

Lazer, Exercício Físico e Saúde

CARVALHO, Yara Maria de. *O mito da atividade física e saúde*. São Paulo: HUCITEC, 1995.

GONÇALVES, A., GONÇALVES, N. N. S. Saúde e doença: conceitos básicos. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, v. 2, n. 2, p. 48-56, 1988.

POLLOCK, Michael L. *Exercícios na saúde e na doença*: avaliação e prescrição para prevenção e reabilitação. 2. ed. Rio de Janeiro: Medsi, 1993.

SESI. *Políticas de lazer.* Brasília: SESI/Departamento Nacional, 2005.

Recreação e Lazer

MARCELLINO, Nélson Carvalho. *Lazer e educação*. São Paulo: Papirus, 1987.

MELO, Victor Andrade de; ALVES JÚNIOR, Edmundo de Drummond. *Introdução ao lazer*. Barueri: Manole, 2003.

GOMES, Christianne L. (Org.). *Dicionário crítico do lazer*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

WERNECK, Christianne Luce Gomes. *Lazer, trabalho e educação*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2000.

WERNECK, Christianne Luce Gomes; ISAYAMA, Hélder Ferreira (Orgs.). *Lazer, recreação e educação física*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

Fundamentação Teórica do Lazer

GOMES, C. L. *Dicionário crítico do lazer*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2004.

LICERE. Revista do Centro de Estudos do Lazer e Recreação CELAR. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998- . Trimestral. ISSN: 1981-3171.

MARCELLINO, Nelson e Carvalho. *Lazer e humanização*. Campinas: Papirus, 1983.

_____. *Lazer e educação*. Campinas: Papirus, 1987.

_____. *Estudos do lazer*: uma introdução. Campinas: Autores Associados, 2002.

MELO, Victor Andrade de; ALVES JÚNIOR, Edmundo de Drumond. *Introdução ao lazer*. São Paulo: Manole, 2003.

WERNECK, Christianne. *Lazer, trabalho e educação*: relações históricas, questões contemporâneas. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2000.

Políticas, Programas e Projetos de Esporte e Lazer

LICERE. Revista do Centro de Estudos do Lazer e Recreação CELAR. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998- . Trimestral. ISSN: 1981-3171.

MARCELINO, N. C. *Lazer:* formação e atuação profissional. Campinas: Papirus, 1995.

_____ (Org.). *Formação e desenvolvimento de pessoal em lazer e esporte*. Campinas: Papirus, 2003.

_____ (Org.). *Políticas públicas setoriais de lazer*: o papel das prefeituras. Campinas: Autores Associados, 1996.

MELO, Vitor M. *Lazer e minorias sociais*. Ibrasa, 2005.

Atividades Físicas de Aventura

CARDOSO, Athos Eichler. *O que é aventura*. São Paulo: Brasiliense, 1987.

MARINHO, Alcyane; BRUNHS, Heloisa (Org.). *Turismo, lazer e natureza*. São Paulo: Manole, 2003.

_____ (Org.). *Viagens, lazer e esporte*: o espaço da natureza. São Paulo: Manole, 2006.

SERRANO, Célia M. Toledo; BRUHNS, Heloisa. *Viagens à natureza*. São Paulo: Papirus, 2001.

STOPPA, Edmur Antonio. *Acampamentos de férias*. Campinas, SP: Papirus, 1999.

UVINHA, Ricardo Ricci (Org.). *Turismo de aventura*: reflexões e tendências. São Paulo: Aleph, 2005.

Educação Física e Lazer

GOMES, C.L. (Org.). *Dicionário crítico do lazer*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LICERE. Revista do Centro de Estudos do Lazer e Recreação CELAR. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998- . Trimestral. ISSN: 1981-3171.

MARCELLINO, N.C. *Estudos do lazer*: uma introdução. Campinas: Autores Associados, 1996.

_____(Org.). *Lazer e cultura* . Campinas: Alínea, 2007.

_____(Org.). *Formação e desenvolvimento de pessoal em lazer e esporte*: para atuação em políticas públicas. Campinas: Papirus, 2003.

_____(Org.). *Lazer e recreação*: repertório de atividades por fases da vida. Campinas, 2006.

_____(Org.). *Lazer e recreação*: repertório de atividades por ambientes. Campinas: Papirus, 2007.

_____(Org.). Repertório de atividades de recreação e lazer: para hotéis, acampamentos, clubes, prefeituras e outros. Campinas: Papirus, 2002.

_____. *Lazer e educação*. Campinas: Papirus, 1990.

_____. *Lazer e humanização*. Campinas: Papirus, 1983.

_____. *Lazer e formação profissional*. Campinas: Papirus, 1995.

_____. *Lazer e esporte*: políticas públicas. Campinas: Autores Associados, 2001.

MELO, Victor A.; ALVES JR., Edmundo D. *Introdução ao lazer*. São Paulo: Manole, 2003.

O LAZER EM DEBATE. Coletânea do Seminário, Belo Horizonte.

WERNECK, C.L.G; ISAYAMA , H. F.; STOPPA, E. *Lazer e mercado*. Campinas: Papirus, 2001.

_____ (Org.). *Lazer, recreação e educação física*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

Formação e Atuação Profissional em Lazer

GOMES, C. L. Lazer: concepções. In: _____. *Dicionário crítico do lazer*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p. 119-125.

MARCASSA, I. Recreação. In: _____. *Dicionário crítico do lazer*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p.196-202.

PARAÍSO, M. A. Currículo e formação profissional em lazer. In: ISAYAMA, H. F. *Lazer em estudo*: currículo e formação profissional. Campinas: Papirus, 2010. p. 27-58

ISAYAMA, H. F. Formação profissional no âmbito do lazer: desafios e perspectivas. In: ISAYAMA, H. F. *Lazer em estudo*: currículo e formação profissional. Campinas: Papirus, 2010. p.9-26.

MELO, Victor Andrade. A animação cultural, os estudos do lazer e os estudos culturais: buscando definições. In: MELO, V. A. *Animação cultural*: conceitos e propostas. Campinas: Papirus, 2006. p.19-52.

WERNECK, C. L. O mercado de trabalho no lazer. In: WERNECK, C. L. G.; STOPPA, E. A.; ISAYAMA, H. F. *Lazer e mercado*. Campinas: Papirus, 2001.

PINTO, L. M. S. M. (Org.). *Como fazer projetos de lazer*: elaboração, execução e avaliação. Campinas: Papirus, 2007.

4.3 Análise de dados

A partir destas informações é importante retomar as perguntas iniciais para levantar reflexões e possíveis respostas sobre aquilo que pude perceber e inferir sobre os currículos de formação: como se têm desenvolvido os conhecimentos sobre a recreação e o lazer nos currículos de formação profissional em Educação Física em Belo Horizonte? Qual a especificidade sobre a recreação e o lazer nos cursos de formação profissional em Educação Física? Qual a importância atribuída à recreação e ao lazer pelos currículos desses cursos?

A Instituição *A* possui dois dados significativos a serem ressaltados: o primeiro ponto é que o curso de Educação Física oferecido em Belo Horizonte é ofertado como Educação a Distância (EAD). Ao entrar no *site* da Instituição A foi localizado o e-mail do responsável pelo curso e, através do endereço eletrônico do coordenador, foi enviada a carta de apresentação, sendo então fornecido o Projeto Político Pedagógico. Neste documento constam as informações do curso presencial

que é ministrado em uma cidade do estado de São Paulo. Os dados aqui analisados foram considerados partindo do pressuposto de que as informações são as mesmas para as duas localidades e pelo tipo de oferta (presencial e EAD), já que o próprio coordenador enviou os dados solicitados.

O segundo ponto a ser observado é que não consta na matriz curricular qualquer disciplina que tenha em seu nome as palavras *lazer* e *recreação*. Para tanto, as disciplinas foram analisadas por contar em suas ementas e bibliografias a palavra *lazer*.

Na disciplina de Introdução a Historia e Teoria da Educação Física, da Instituição A, o lazer não é a única temática a ser tratada, segundo a ementa apresentada à disciplina busca conceituar lazer e recreação, bem como os jogos, esporte, dança, dentro de uma perspectiva histórica. A partir disto é percebido que não há uma disciplina específica que trate dos conteúdos do lazer e recreação nesta instituição.

Algumas palavras como o brincar e o jogo aparecem nas ementas e bibliografias de algumas disciplinas, relacionando o lazer a essas questões. Nestes casos o brincar e o jogar por vezes são percebidos como as práticas a serem realizadas durante o tempo livre, nas entrelinhas entende-se que o lazer é pensando a partir do senso comum, ou seja “o tempo de não fazer nada, de brincar, de jogar”. Para ISAYAMA (2002) tal visão restringe o componente lúdico e educacional que o lazer pode proporcionar. Isto pode ser percebido através da interpretação a ementa da disciplina Jogos, Brinquedos e Brincadeiras II (Instituição A) bem como no referencial bibliográfico de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras (Instituição B).

A Instituição B se destaca pela carga horária dedicada ao estudos do lazer. Na modalidade bacharelado são apresentadas trinta e seis disciplinas das quais quatro possuem o lazer em suas denominações (Fundamentos Do Lazer, Esporte, Lazer: Infância e Adolescência, Políticas De Esporte e Lazer, Gestão Do Esporte e Do Lazer). Para além dos nomes, estas disciplinas possuem como foco o próprio lazer e suas diversas manifestações, como pode ser percebido nas respectivas ementas.

Nesta instituição são totalizadas 256 horas/aulas na modalidade bacharelado em que o lazer é abordado de alguma forma. Este fato nos mostra uma proporção positiva quanto ao tempo dedicado aos estudo do lazer, são 11,11% de disciplinas lidando com esta temática. Na modalidade licenciatura oferecida na Instituição B ocorre uma queda quanto a esta proporção em relação ao número de

disciplinas que ocupam o currículo obrigatório. São ofertadas trinta e sete disciplinas (uma a mais que o bacharelado), porém apenas uma apresenta lazer em seu nome e duas apresentam o lazer na ementa.

Relatando sobre a especificidade nos cursos de formação é importante ressaltar que a instituição B é a única que possui em seu currículo a oportunidade de uma formação aprofundada em lazer, entendendo que os conteúdos referentes a este âmbito são importantes na formação dos alunos. Tal fato possibilita os discentes à escolha por uma formação específica com uma carga horária ampla de 160horas/aula dedicadas aos estudos do lazer.

Além da abordagem conceitual, política, histórica e temporal oferecida nas disciplinas obrigatórias, as disciplinas de aprofundamento da Instituição B tratam o conteúdo do lazer e suas relações com a educação, o esporte, cultura, saúde e exercícios físicos, demonstrando uma abrangência, pensando na atuação e na formação como um todo.

No que se refere à Instituição C é importante ressaltar que ela possui diversos *campus* pelo Brasil. Em seu *site*, a matriz curricular das disciplinas oferecidas no curso de graduação em Educação Física, são as mesmas para qualquer localidade, bem como a carga horária destinada às disciplinas. Quanto a isso é importante refletir sobre o contexto em que a instituição está inserida, questionando se há coerência em determinada disciplina ser oferecida e se ela atende àquele contexto, seja ele social, econômico, cultural, político.

Na Instituição C, independente da modalidade a ser seguida, há uma disciplina voltada para a área do lazer e da recreação. Tal disciplina é a mesma ofertada para a licenciatura e para o bacharelado.

Através da análise da ementa, pode-se observar que há uma abordagem do lazer e suas implicações no atual contexto econômico. Além disso, percebe-se um trato com a temática de forma ampliada. Devido a isso, cabe perguntar se uma disciplina de 60horas/aulas daria conta de tantos conteúdos a serem ensinados com qualidade?

Através disto é importante perceber também que a carga horária disponível no fluxograma apresentado no *site* é diferente da fornecida pela instituição com campus em Belo Horizonte, solicitada através da carta de apresentação. No que diz respeito às referências os textos de são de autores que trabalham e estudam o lazer de forma recorrente e reflexiva, demonstrando coerência com a proposta da disciplina.

A Instituição D demonstra um contraponto interessante quando comparada a Instituição B. Sendo curso ofertado apenas na modalidade licenciatura, a Instituição D também demonstra ter preocupação com o trato dos conteúdos referentes ao lazer no âmbito escolar, diferente da Instituição D, que oferece em sua carga horária disciplinas direcionadas ao bacharelado, ou seja, para a atuação fora do espaço escolar, dando ênfase a estes locais, como é mostrado em algumas ementas.

É importante expor que a Instituição D possui uma carga horária extensa de 200 horas/aulas dedicadas aos conteúdos do lazer, chegando a quase 10% da carga horária total do curso.

Sobre a Instituição E há uma total de trinta e nove disciplinas na modalidade bacharelado, sendo duas do currículo obrigatório que direcionadas ao lazer e também a formação e atuação profissional. Na licenciatura é oferecida apenas uma disciplina que enfatiza a temática do lazer dentre as quarenta e nove disciplinas obrigatórias, totalizando 45 horas/aulas dentro das 1.875 horas/aulas.

Sobre a análise dados pode-se perceber de forma geral que a relação dos lazer com a políticas públicas possui uma ênfase especial nos cursos, já que é uma das perspectivas mais citadas nas ementas e bibliografias de referência. Outra observação interessante é que, em algumas bibliografias percebe pequenos resquícios no trato com o lazer como repertório de atividades. Tal fato pode ser atribuído à busca por atender uma demanda de mercado.

Através da informação e da análise dos dados surgem alguns questionamentos: porque poucas instituições percebem a escola como possível espaço de atuação do lazer? Por que em algumas Instituições o trato com o lazer possui espaço ênfases notáveis e em outra a carga horária destinada é curta em relação às outras disciplinas?

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscando entender de que forma o lazer e a recreação são tratadas IES em Belo Horizonte, a realização deste estudo enriqueceu a minha formação, abrangendo as minhas perspectivas e relações com o lazer. Neste momento é de suma importância enfatizar que os estudos do currículo, da formação e atuação profissional em lazer não se esgotam aqui, muito pelo contrário, espero que este seja um novo ponto de partida para novas pesquisas, indagações e reflexões em um espaço que pode crescer e amadurecer muito mais.

Mesmo que todas as perguntas não tenham sido respondidas, novos questionamentos e reflexões foram levantados, demonstrando que o lazer, o currículo necessitam de estudos constantes na busca por qualificar a produção científica sobre esta temática.

Este estudo demonstra que é necessário contextualizar as disciplinas com o dia a dia do aluno, com a região em que está inserido, com o perfil do público que ele irá trabalhar, acarretando assim o aumento do interesse e melhoria da atuação profissional. Também é importante pensar em um currículo que não se estruture não só pela demanda do mercado, mas pelas necessidades daquela determinada sociedade, pela valorização da cultura, por uma educação igualitária, democrática e sem hierarquias.

Algumas concepções currículo levantam reflexões importantes no que diz respeito ao trato com os conteúdos das disciplinas de lazer e recreação. Partindo do pressuposto de que o currículo não é neutro nem alheio aos acontecimentos cotidianos, ele possui em sua constituição uma parte seletiva de conhecimentos escolhidas por alguém e por algum motivo. O currículo é um espaço de relações, de perpetuação de valores e ideias, que reproduz ideologias. Ele se representa o um saber sistematizado e socialmente produzido que é incorporado pelas Instituições de Ensino Superior. Com esta perspectiva, Schwarz (2007, p.89) coloca-o como o “produto que organiza e desorganiza o povo”, influenciando decisões e construções ao longo da formação e, consequentemente, da atuação profissional.

REFERÊNCIAS

BRUYNE, Paul; HERMAN, Jacques, SCHOUTHEETE, Marc. **Dinâmica da pesquisa em ciências sociais**. Rio de janeiro: Francisco Alves, 1977.

CEREZER, Osvaldo Mariotto. Documentos de identidade. **Revista Aulas**, n. 3, dez. 2006.

FELÍCIO, Helena Maria dos Santos. Currículo e emancipação: redimensionamento de uma escola instituída em um contexto advindo do processo de desfavelização. **Currículo sem Fronteiras**, v. 10, n. 2, p. 244-258, jul./dez. 2010.

GIROUX, Henry A. **Escola crítica e política cultural**. São Paulo: Cortez, 1987.

_____. **Os professores como intelectuais:** rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

_____. Praticando estudos culturais nas faculdades de educação. In: SILVA, T.T. (Org.) **Alienígenas na sala de aula***:* uma introdução aos estudos culturais em educação. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

_____. Estudos culturais, resistindo à diferença e o retorno da pedagogia crítica. In: **Cruzando as fronteiras do discurso educacional**: novas políticas em educação. Porto Alegre: Artes Médica, 1999.

GOMES, C. L.(Org.). **Dicionário crítico do lazer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

GOMES, Christianne Luce; AMARAL, Maria Teresa Marques. **Metodologia da pesquisa aplicada ao lazer***.* Brasília: SESI, 2005.

ISAYAMA, Hélder Ferreira. **Recreação e lazer como integrantes de currículos dos cursos de graduação em educação física**. Orientador: Nelson carvalho

Marcellino. 2002. Tese (Doutorado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.

LAVILLE, Christian; DIONNE Jean**. A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.

LIMA, Elvira Souza. Currículo e desenvolvimento humano. **Boletim 17**, p. 12-19, set. 2007.

MACEDO, Elizabeth. Currículo: política, cultura e poder**. Currículo sem Fronteiras***,* v. 6, n. 2, p. 98-113, jul./dez. 2006*.*

MALACO, Lais H. As disciplinas humanísticas e o currículo de educação física, segundo a percepção de alunos e docentes. **Motriz,** v. 2, n. 1, jun. 1996. Disponível em: <http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/02n1/V2n1_ART03.pdf>. Acesso em: 5 jan. 2010.

MARCELLINO, Nelson C. **Lazer e humanização**. Campinas: Papirus, 1983.

_____. **Formação e desenvolvimento de pessoal em lazer e esporte**. Campinas, SP: Papirus, 2003.

MARIN, Elizara C. Currículo e formação do profissional do lazer. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 23, n. 1, p. 123-130, set. 2001. Disponível em: <http://www.rbceonline.org.br/revista/index.php?journal=RBCE&page=article&op=view&path%5B%5D=327&path%5B%5D=286> Acesso em: 13 jan. 2010.

MELO, V. A.; ALVES JUNIOR, E. D. **Lazer**: conceitos básicos. São Paulo: Manole, 2003.

MENDES, C. L. **A Reforma curricular do curso de educação física da UFMG:** relações de poder, atores e seus discursos. 1999. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1999.

MENDES, C. L. O campo do currículo e a produção curricular na educação física nos anos 90. **Arquivos em Movimento**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 39-48, jul./dez. 2005.

MOREIRA, Antônio Flavio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. Currículo, conhecimento e cultura. **Boletim 17**, p.20-30, set. 2007.

MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Currículo, cultura e sociedade.** 9. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

NEIRA, Marcos Garcia. O currículo multicultural da educação física: uma alternativa ao neoliberalismo. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 5, n. 2, p. 75-83, 2006.

OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bassoli de. **Análise crítica do currículo das disciplinas praticas do curso de educação física da Universidade Estadual de Maringá.** 1988. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 1988.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Currículo e a formação profissional em lazer. In: ISAYAMA, Hélder F. (Org.). **Lazer, currículo e formação profissional**. Belo Horizonte: Papirus, 2010. p. 27.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Currículo-mapa: linhas e traçados das pesquisas pós-críticas sobre currículo. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 30, n. 1, p. 67-82, 2005.

PRUDENTE, Paola L. G. **O Currículo do curso de educação física**: embates em torno da formação de professores. Disponível em: < http://www.cbce.org.br/cd/resumos/195.pdf> Acesso: 10 jan. 2010.

SILVA, A. G. **Trajetórias e construção do saber docente de professores universitários do campo do lazer.** 2010. Dissertação (Mestrado em Lazer) – Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

SILVA, Antonio Fernando Gouveia da. **A construção do currículo na perspectiva popular crítica:** das falas significativas às práticas contextualizadas. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SILVA, Silvio Ricardo; CAMPOS, Priscila Augusta F. Formação profissional em educação física e suas interfaces com o lazer. In: ISAYAMA, Hélder Ferreira (Org.). **Lazer em estudo**: currículo e formação profissional. Campinas: Papirus, 2010. p.143.

SOUZA NETO, Samuel de *et.al*. 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**, Campinas, v. 25, n. 2, p. 113-128, 2004.

SOUZA, Rosa de Fátima de. A produção intelectual brasileira sobre currículo a partir dos anos 80. **Em Aberto**, Brasília, v. 12, n. 58, abr./jun. 1993.

SCHWARZ, Liamara. **A disciplina lazer e recreação na formação de professores de educação física:** estudo sobre alguns tratos curriculares em universidades estaduais do Paraná. 2007. Tese - Centro de Desportos, Programa de Pós Graduação em Educação Física, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2007.

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. **Introdução a pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação***.*** São Paulo, 1987.

VALENTE, Márcia C. **A disciplina recreação e lazer no currículo de formação de profissionais de educação física**: o que dizem e fazem professores em universidades do nordeste do Brasil. 1993. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade de Campinas, Campinas, 1993.

WERNECK, Christianne L. G. Lazer e formação profissional na sociedade atual: repensando os limites, os horizontes e os desafios para a área. **Licere**. Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 47-65, set. 1998.

ANEXOS

Carta de Apresentação

Prezada Coordenadora:

O trabalho de conclusão de curso e projeto de iniciação científica desenvolvido junto aos programas de pesquisa da Fundep/Santander e CNPq, no nível de Graduação, da Escola de Educação Física da UFMG, sob a orientação do Prof. Dr. Hélder Isayama Ferreira, tem como objetivo analisar as disciplinas da área de Recreação e Lazer que vem sendo desenvolvidas no interior dos currículos de formação profissional em Educação Física em Belo Horizonte.

Temos como interesse realizar um diagnóstico, inicialmente, por meio da análise dos programas de disciplinas, sobre os conhecimentos que são desenvolvidos, em nossa cidade, tanto em Instituições públicas como privadas.
Para tanto, é fundamental, o conhecimento de todas as disciplinas ministradas em sua instituição, tendo em vista a seleção daquela (s) que se relacionam com o tema Recreação e Lazer, do ponto de vista de nossa pesquisa.

Portanto, viemos solicitar a sua contribuição através do envio dos nomes e dos programas das disciplina que são ministradas no curso de Educação Física da Instituição que V. S ª atua.

É importante destacar que necessitamos **do(s) programa(s) de toda(s) a(s) disciplina(s) integrante(s) do currículo que apresente(m) em seu título, ementa e objetivos o Lazer/Recreação como temática**, pois é a partir desta análise que poderemos verificar quais conteúdos e formas estão, direta ou indiretamente, ligados à Recreação/Lazer, não importando as abordagens, incluindo aí as fisiológicas, psicológicas, sociais, metodológicas, etc., em cada um dos programas.

Pedimos a sua colaboração para que esse material seja **enviado até o próximo dia 13 de junho de 2011.** Os dados devem ser enviados para o seguinte endereço: pesquisa.lazer@gmail.com.

Agradecemos desde já a sua colaboração, que muito irá contribuir para o desenvolvimento do nosso estudo e, consequentemente, para um melhor entendimento sobre a inserção da Recreação e do Lazer na formação profissional em Educação Física. **Vale ressaltar que o nome da instituição será mantido em sigilo.**

Atenciosamente,

Hélder Ferreira Isayama
Clarice Noronha Ribeiro

A Coordenadora do Curso de Educação Física

Dados Analisados Fornecidos Pelas Instituições de Ensino Superior

Instituição A

Modalidades: Licenciatura

Duração do curso: 3 anos

Carga Horária Total da Formação Específica: 2.800 horas/aulas

Matriz Curricular

Anatomia Humana Geral
Antropologia Teologica
Aprendizagem E Controle Motor
Atividades Aquáticas
Atividades Rítmicas E Expressivas
Atletismo
Basquetebol
Biologia Humana
Cinesiologia
Crescimento E Desenvolvimento
Didática Geral
Educação Física E Temas Transversais
Educação Física Especial E Adaptada
Esportes não Convencionais
Fisiologia Humana Geral
Fundamentos Básicos Da Iniciação Esportiva
Fundamentos Da Educação Física Escolar
Fundamentos Da Educação Inclusiva
Fundamentos Históricos E Filosóficos Da Educação
Futebol
Ginástica Geral
Handebol
Iniciação A Pesquisa Cientifica
Introdução A Historia E Teoria Da Educação Física
Jogos E Brincadeiras I
Jogos E Brincadeiras II
Língua Brasileira De Sinais
Língua Portuguesa
Lutas
Metodologia Da Pesquisa Cientifica
Políticas Da Educação Básica
Praticas Corporais Alternativas
Programas De Saúde E Socorros Urgentes
Psicologia Da Educação
Sociologia Da Educação
Tecnologia Educacional Para Educação A Distancia
Voleibol

Carga Horária por disciplina

Jogos e Brincadeiras II – 60 Horas (40 horas teóricas e 20 horas práticas)
Introdução a História e Teoria da Educação Física - 60 Horas (40 horas teóricas e 20 horas práticas)

Período de Oferta

Introdução a História e Teoria da Educação Física – 1º Período
Jogos e Brincadeiras II – 2º Período

Ementas

Jogos e Brincadeiras II

Lazer e Educação. Objetivos do lazer na escola. O lazer articulado com o projeto político pedagógico. O jogo enquanto integrante do processo de ensino e aprendizagem. Vivências culturais do jogo.

Introdução a História e Teoria da Educação Física

História da Educação Física. Definições de lazer e recreação, brincadeira, jogo, esporte e dança. Teorias da cultura corporal de movimento. Delimitação epistemológica do campo do conhecimento da Educação Física. Educação Física como componente curricular da Educação Básica.

Bibliografias

- Básicas

Jogos e Brincadeiras II

CASTELLANI FILHO, Lino *et al*. *Metodologia do ensino de educação física*. São Paulo: Cortez, 1992.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade. *Educação física na escola*: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

MARCELLINO, Nelson Carvalho (Org.). *Lazer, formação e atuação profissional*. Campinas: Papirus, 1995. 182 p.

Introdução a História e Teoria da Educação Física

CASTELANI FILHO, Lino. *Educação física no Brasil*: a história que não se conta. Campinas: Papirus, 1988.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade (Coord.). *Educação física na escola*: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

SOARES, Carmen Lúcia. *Educação física*: raízes européias e Brasil. São Paulo: Autores Associados, 1994.

Bibliografia complementar

Jogos e Brincadeiras II

ALVES, Rubem. *Estórias para quem gosta de ensinar*. São Paulo: Cortez, 1984.

BRASIL. Ministério de Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais* : educação física. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BROTO, Fábio. *Jogos cooperativos*: se o importante é competir o fundamental é cooperar. 3. ed. Santos: Re-Novada, 1999. 170 p.

CASTELLANI FILHO, Lino. *Educação física no Brasil*: a história que não se conta. 14. ed. Campinas: Papirus, 2007.

FORQUIN, Jean-Claude. *Escola e cultura*: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FREIRE, João Batista. *Educação de corpo inteiro*: teoria e prática da educação física. Campinas: Scipione, 1989.

HUIZINGA, Johan. *Homo ludens*. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 1993.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). *Jogos tradicionais infantis*. Petrópolis: Vozes, 1993.

KUNZ, Elenor. *Educação física*: ensino & mudanças. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2001.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. *Pedagogia da animação*. Campinas: Papirus, 1990.

_____. *Transformação didático-pedagógica do esporte*. 5. ed. Ijuí: Unijuí, 2003.

BETTI, M. *Educação física e sociedade*. São Paulo: Movimento, 1990.

DAOLIO, J. *Da cultura do corpo*. Campinas: Papirus, 1994.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade (Coord.). *Educação física na escola*: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

HELAL, Ronaldo. *O que é sociologia do esporte*. São Paulo: Brasiliense, 1990.

HUIZINGA, Johan. *Homo ludens*: o jogo como elemento da cultura. São Paulo: Perspectiva, 1990.

MARINHO, Inezil Penna. *Historia geral da educação física*. São Paulo: Cia. Brasil, 1980.

RUBIO, K. *O atleta e o mito do herói*: o imaginário esportivo contemporâneo. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001.

SANTOS, L.C.T. A Atividade física e a construção da corporeidade na Grécia. *Revista de Educação Física*, v. 8, n. 1, 1997.

TUBINO, Manoel José Gomes. *O que é esporte*. São Paulo: Brasiliense, 2006.

VARGAS, A. L. S. *Desporto*: fenômeno social. Rio de Janeiro: Sprint, 1995.

Instituição B

Modalidades: Bacharelado e Licenciatura

Duração do curso: 4 anos

Carga Horária Total de Formação Específica:

Carga Horária Total de Formação Aprofundada em Lazer: 150 horas

Matriz Curricular - Bacharelado

Bioquímica
Citologia e Histologia
Educação Física: Formação e Intervenção Profissional
Filosofia I
Jogos, Brinquedos e Brincadeiras
Voleibol
Anatomia Humana
Filosofia II
Fisiologia Humana
História da Educação Física
Atletismo
Cultura Religiosa
Fisiologia do Exercício
Fundamentos do Lazer
Futebol
Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem
Seminário de Trabalho Interdisciplinar I
Atividade Aquáticas
Cinesiologia aplicada à Educação Física
Cultura Religiosa II
Fonoaudiologia: Expressão e comunicação oral
Fundamentos do Condicionamento Físico
Ginástica Geral e de Trampolim
Introdução à dança
Corpo, Educação Física, Cultura e Sociedade
Handebol
Infância, adolescência e Educação Física
Lutas
Seminário de Trabalho Interdisciplinar II

- Esporte e Lazer: Infância e Adolescência
- Ginástica de academia
- Educação Física: Adulto e Idoso
- Estágio
- Gestão do Esporte e do Lazer
- Políticas de Esporte e Lazer
- TCC

Carga Horária por disciplina - Bacharelado

Fundamentos Do Lazer – 64 Horas
Jogos, Brinquedos e Brincadeiras - 64 Horas
Esporte, Lazer: Infância e Adolescência - 64 Horas
Políticas De Esporte e Lazer - 64 Horas
Gestão Do Esporte e Do Lazer - 64 Horas

Ementas - Bacharelado

Jogos, Brinquedos e Brincadeiras

Estudo dos jogos, brinquedos e brincadeiras como construção cultural lúdica com vista à autonomia de quem brinca. A organização da ludoteca/brinquedoteca em diferentes contextos sociais vividos por pessoas de todas as idades. O brincar como característica da cultura infantil: experiências dentro e fora das escolas.

Fundamentos Do Lazer

Estudo do lazer como fenômeno sociocultural e histórico. Inter-relações entre lazer, recreação e sociedade, especialmente considerando os âmbitos do trabalho, Educação Física, vida familiar e comunitária. Lazer, cidadania e responsabilidade social. Animação cultural lúdica no lazer. Construção do memorial do aluno.

Esporte, Lazer: Infância e Adolescência

Processo de ensino e aprendizagem do esporte e do lazer em espaços não escolares, para crianças e adolescentes, considerando as diferentes teorias pedagógicas da Educação Física. Benefícios e riscos do esporte e do lazer nestas faixas etárias

Políticas De Esporte e Lazer

Análise das relações políticas entre o Estado e Sociedade, mediadas pelo esporte e lazer reconhecidos como direito constitucional e práticas sociais. Ordenamentos legais e suas implicações. Processos de formulação, implementação e avaliação de políticas implementadas pelas instituições públicas, privadas e terceiro setor.

Gestão Do Esporte e Do Lazer

Estudo da gestão da Educação Física, do Esporte e do Lazer no contexto não escolar. Perfil e competências do profissional de Educação Física na gestão do esporte e do lazer. Relação entre esporte, lazer e mídia. Marketing esportivo. Projetos e eventos de esporte e de lazer. Gestão pedagógica nas organizações de esporte e de lazer

Matriz Curricular – Licenciatura

Bioquímica
Citologia e Histologia
Educação Física: Formação e Intervenção Profissional
Filosofia I
Jogos, Brinquedos e Brincadeiras
Voleibol
Anatomia Humana
Filosofia II
Fisiologia Humana
História da Educação Física
Atletismo
Cultura Religiosa
Fisiologia do Exercício
Fundamentos do Lazer
Futebol
Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem
Seminário de Trabalho Interdisciplinar I
Atividade Aquáticas
Cinesiologia aplicada à Educação Física
Cultura Religiosa II
Fonoaudiologia: Expressão e comunicação oral
Fundamentos do Condicionamento Físico
Ginástica Geral e de Trampolim
Introdução à dança
Corpo, Educação Física, Cultura e Sociedade
Handebol
Infância, adolescência e Educação Física
Lutas
Seminário de Trabalho Interdisciplinar II

- Educação Física Escolar: Adolescência
- Estágio de Licenciatura: EF no Ensino Fundamental
- Políticas de Educação e EF
- Estatística Aplicada a EF
- Fisiopatologias e Socorros de Urgência
- Tópicos em Danças
- Estágio de Licenciatura: EF no Ensino Médio
- TCC

Carga Horária por disciplina - Licenciatura

Fundamentos Do Lazer – 64 Horas
Jogos, Brinquedos e Brincadeiras - 64 Horas

Ementas - Licenciatura

Jogos, Brinquedos e Brincadeiras

Estudo dos jogos, brinquedos e brincadeiras como construção cultural lúdica com vista à autonomia de quem brinca. A organização da ludoteca/brinquedoteca em diferentes contextos sociais vividos por pessoas de todas as idades. O brincar como característica da cultura infantil: experiências dentro e fora das escolas.

Fundamentos Do Lazer

Estudo do lazer como fenômeno sociocultural e histórico. Inter-relações entre lazer, recreação e sociedade, especialmente considerando os âmbitos do trabalho, Educação Física, vida familiar e comunitária. Lazer, cidadania e responsabilidade social. Animação cultural lúdica no lazer. Construção do memorial do aluno.

Bibliografias:

Políticas de Esporte e Lazer

BRASIL. *Constituição da república federativa do Brasil*. São Paulo: Tecnoprint, 1988.

LINHALES, Meily Assbu. *A trajetória política do esporte no Brasil*: interesses envolvidos, setores excluídos. 1996. Dissertação (Mestrado em Ciências Políticas) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1996.

MARCELLINO, Nelson Carvalho (Org.). *Políticas públicas setoriais de lazer:* o papel das prefeituras. Campinas: Autores Associados, 1996.

PINTO, Leila Mirtes S. *Políticas participativas de lazer*. Brasília: Uni-SESI-UFMG, 2005.

ZINGONI, Patrícia; PINTO, Leila Mirtes Santos de Magalhães. Centros de referência regionalizados de esporte e lazer: um passo a mais para a sua concretização. In: ENCONTRO NACIONAL DE RECREAÇÃO E LAZER/ENAREL, 9., 1997, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: UFMG/BH, 1997. p. 746-754.

Jogos Brinquedos e Brincadeiras

BROUGÈRE, Gilles. *Brinquedo e cultura*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

HUIZINGA, Johan. *Homo ludens*: o jogo como elementos da cultura. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1980.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.* 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

PINTO, Leila Mirtes Santos de Magalhães. Formação de educadores e educadoras para o lazer; saberes e competências. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 22, n. 3, p. 53-71, 2001.

Fundamentos do Lazer

MARCELLINO, Nelson Carvalho *et al*. *Repertório de atividades*. Campinas: Papirus, 2002.

_____. *Estudos do lazer*: uma introdução. Campinas: Autores Associados, 1996.

MELO, Victor Andrade de; ALVES JUNIOR, Edmundo de Drummond. *Introdução ao lazer*. São Paulo: Manole, 2003.

PINTO, Leila Mirtes Santos Magalhães; BURGOS, Miria (Org). *Lazer e estilo de vida*. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2002.

WERNECK, Christianne Lucy *et al. Lazer e mercado*. Campinas: Papirus, 2001.

Gestão do Esporte e Lazer

AFIF, A. *A bola da vez*: o marketing esportivo como estratégia de sucesso. São Paulo: Infinito Gente, 2000.

BETTI, Mauro. *A janela de vidro*: esporte, televisão e educação física. Campinas: Papirus, 1998.

PITTS, G. B.; STOLAR, D. K. *Fundamentos de marketing esportivo.* São Paulo: Phorte, 2002.

CARREIRO, Eduardo Augusto. *Gestão da educação física e esporte*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2007.

Esporte, Lazer: Infância e Adolescência

BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. *Cadernos CEDES*, n. 48, p. 69-88, ago. 1999.

CANDAU, Vera M. (Org). *Didática, currículo e saberes escolares*. Rio de Janeiro: DPGA, 2000.

DAÓLIO, Jocimar. *Educação física brasileira:* autores e atores da década de 1980. Campinas, 2002.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

REVISTA BRASILEIRA DE CIÊNCIAS DO ESPORTE. Campinas: Autores Associados, v. 22, n. 3, mai. 2001.

Disciplinas de Aprofundamento em Formação no Lazer

Educação para o Lazer

Lazer e Cultura

Lazer, Exercício Físico e Saúde

Carga horária:

Educação para o Lazer - 64 horas/aula

Lazer e Cultura - 32 horas/aula

Lazer, Exercício Físico e Saúde - 64 horas/aula

Ementas

Educação para o Lazer

Intervenções do profissional de Educação Física em programas específicos e integrados de promoção do lazer e qualidade de vida. Análise e elaboração de projetos socioeducativos lúdicos de lazer, destinados a crianças, adolescentes, adultos, idosos e pessoas portadoras de necessidades especiais.

Lazer e Cultura

O lazer como campo de produção, criação e consumo cultural, de preservação de memórias, construção de identidades, comunicação e expressão de múltiplas linguagens. A integração de grupos e sujeitos no lazer. Desenvolvimento de programas de lazer, considerando os diferentes sujeitos e os interesses físico-esportivos, artísticos, sociais, tecnológicos, turísticos e ambientais.

Lazer, Exercício Físico e Saúde

Estudo do lazer como campo de formação de hábitos de exercício físico favorecedores de melhoria da qualidade de vida. Demandas específicas de homens e mulheres, de várias idades, com necessidades especiais, trabalhadores, sedentários, hospitalizados e pessoas em situações de vulnerabilidade social.

Bibliografias

Educação para o Lazer

DUMAZEDIER, Joffree. *A revolução cultural do tempo livre*. São Paulo: Studio Nobel/SESC, 1994.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. *Lazer e educação*. 2. ed. Campinas: Papirus, 1995.

MOREIRA, Wagner Wey (Org.). *Qualidade de vida*: complexidade e educação. Campinas: Papirus, 2001.

PINTO, Leila Mirtes Santos de M. *Política participativa de lazer*. Brasília: Uni-SESI/UFMG, 2005.

SESC. *Lazer na sociedade globalizada*. São Paulo: SESC/ World Leisure, 2000. 624p.

WERNECK, C. L. G. (Org.). *Lazer, recreação e educação física*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

Lazer e Cultura

DUMAZEDIER, Joffre. *A revolução cultural do tempo livre*. São Paulo: Studio Nobel/SESC, 1994.

LARAIA, Roque de Barros. *Cultura*: um conceito antropológico. 9. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

MAGNANI, José Guilherme C. *Festa do pedaço*: cultura popular e lazer na cidade. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 2001.

ORTIZ, Renato. *Mundialização e cultura*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

PINTO, Leila M. S. M. Dos jogos e do prazer. *Revista Presença Pedagógica*, Belo Horizonte, v. 1, n. 4, p. 42-53, Jul./Ago. 1995.

ROSA, Maria Cristina (Org.). *Festa, lazer e cultura*. Campinas: Papirus, 2002.

Lazer, Exercício Físico e Saúde

CARVALHO, Yara Maria de. *O mito da atividade física e saúde*. São Paulo: HUCITEC, 1995.

GONÇALVES, A., GONÇALVES, N. N. S. Saúde e doença: conceitos básicos. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, v. 2, n. 2, p. 48-56, 1988.

POLLOCK, Michael L. *Exercícios na saúde e na doença*: avaliação e prescrição para prevenção e reabilitação. 2. ed. Rio de Janeiro: Medsi, 1993.

SESI. *Políticas de lazer.* Brasília: SESI/Departamento Nacional, 2005.

Instituição C

Modalidades: Licenciatura e Bacharelado

Duração do curso: 3 anos e 4 anos respectivamente

Carga Horária Total de Formação Específica - Bacharelado: 2535 horas/aulas

Carga Horária Total de Formação Específica – Licenciatura: 2190 horas/aulas

Matriz Curricular – Bacharelado

Fund. Filos. da Corporeidade
Fund. Antrop. Ed. Física
Bases biológivas
Ginástica I
História da Educação Física
Língua Portuguesa I
Recreação e Lazer
Anatomia Básica
Atividade Rítmica e Expressão Corporal
Bioquímica Básica
Jogos
Voleibol
Sociologia Aplicada
Psicologia do Desenvolvimento
Anatomia Aplicada
Fisiologia Humana
Técnicas de Estudo em Pesquisa
Atividades Aquáticas
Aprofundamento em Voleibol
Atividade Física e Saúde
Aprendizagem Motora
Socorros de Urgência
Fisiologia do Exercício
Aprofundamento em Atividades Aquáticas
Atletismo
Psicopedagogia
Educação Física Adaptada
Cinesiologia e Biomecânica
Ginástica II
Lutas
Aprofundamento em Atletismo
Bioestatística
Ética Profissional
Treinamento de Força
Cineantropometria
Handebol
Basquetebol
Futebol e Futsal

Danças
Treinamento Esportivo I
Organização e Administração Esportiva
Aprofundamento em Handebol
Aprofundamento em Basquetebol
Psicologia do Esporte
Estágio Supervisionado I
Gestão e Marketing Esportivo
Estrutura e Legislação Esportiva
Seminários TCC
Ginástica de Academia
Treinamento Esportivo II
Aprofundamento em Futebol
Estágio Supervisionado II
Atividades de Extensão

Matriz Curricular – Licenciatura

Fund. Filos. da Corporeidade
Dinâmicas de Aprendizagem
Bases biológicas
Ginástica I
História da Educação Física
Língua Portuguesa I
Recreação e Lazer
Anatomia Básica
Epistemologia da Docência
Atividade Rítmica e Expressão Corporal
Bioquímica Básica
Jogos
Voleibol
Sociologia Aplicada
Psicologia do Desenvolvimento
Anatomia Aplicada
Fisiologia Humana
Técnicas de Estudo em Pesquisa
Didática da Educação Física
Atividades Aquáticas
Educação Física Escolar I: Educação Infantil e Ensino Fundamental
Atividade Física e Saúde
Aprendizagem Motora
Socorros de Urgência
Fisiologia do Exercício
Educação Física Escolar II: Ensino Médio
Estágio Supervisionado I
Atletismo
Psicopedagogia
Fundamentos, Legislação e Normas Educação

Educação Física Adaptada
Cinesiologia e Biomecânica
Ginástica II
Lutas
Estágio Supervisionado II
Bioestatística
Ética Profissional
Cineantropometria
Handebol
Basquetebol
Futebol e Futsal
Danças
Estágio Supervisionado III

Carga Horária por disciplina

Recreação e Lazer – 60 horas

Período de Oferta – Bacharelado

Recreação e Lazer - 1º Período

Período de Oferta – Licenciatura

Recreação e Lazer - 1º Período

Ementa

Recreação e Lazer

Estudos a respeito da origem, significado, funções e implicações sociais do lazer na sociedade capitalista. Conteúdos culturais e equipamentos de lazer. A animação cultural e os processos de educação para e pelo lazer. Organização de eventos de lazer. Formação e atuação profissional no lazer.

Bibliografias:

Recreação e Lazer

GOMES, Christianne L. (Org.). *Dicionário crítico do lazer*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MARCELLINO, Nélson Carvalho. *Lazer e educação*. São Paulo: Papirus, 1987.

MELO, Victor Andrade de; ALVES JÚNIOR, Edmundo de Drummond. *Introdução ao lazer*. Barueri: Manole, 2003.

WERNECK, Christianne Luce Gomes. *Lazer, trabalho e educação*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2000.

WERNECK, Christianne Luce Gomes; ISAYAMA, Hélder Ferreira (Orgs.). *Lazer, recreação e educação física*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

Modalidades: Licenciatura

Duração do curso: 3 anos

Carga Horária Total da Formação Específica: 2080horas/aulas

Matriz Curricular

Citologia e Histologia
Historia da Educação Física
Anatomia Humana
Jogos, Brinquedos e Brincadeiras
Antropologia (EAD)
Métodos e Técnicas de Pesquisa
Campo Profissional da Educação Física
Voleibol
Crescimento, Desenvolvimento e Aprendizagem Motora
Fundamentação Teórica do Lazer
Natação
Educação e Cultura
Socorros Urgentes
Ginástica
Lutas
Expressão Corporal
Didática da Educação Física
Concepções filosóficas do corpo
Cinesiologia
Educação Física para PNE
Pesquisa em Educação Física
Fisiologia Humana Geral
Handebol
Psicologia (EAD)
Futebol
Ginásticas Esportivas
Políticas Públicas na Educação Básica
Capoeira e Cultura Afro-brasileira
Cineantropometria
Sociologia (EAD)
Estágio Supervisionado I – Educação
Infantil e Séries Iniciais
Basquete
Atividades Físicas de Aventura
Dança
Cotidiano Escolar, Educação Física e Currículo
Fisiologia do Esforço
Organização Esportiva
Estágio Supervisionado II – Séries Finais
Trabalho de Conclusão de Curso

Políticas, Programas e Projetos de Esporte e Lazer
Atividades Aquáticas
Treinamento Esportivo
Atletismo
Teologia (EAD)
Estágio Supervisionado III – Ensino Médio e EJA

Carga Horária por disciplina Período de oferta

Fundamentação Teórica do Lazer – 40 Horas
Políticas, Programas e Projetos de Esporte e Lazer – 40 horas
Atividades Físicas de Aventura - 120 Horas (40 horas teóricas e 80 horas práticas)

Período de oferta

Fundamentação Teórica do Lazer – 1º Período
Políticas, Programas e Projetos de Esporte e Lazer – 6º Período
Atividades Físicas de Aventura – 5º Período

Ementas

Fundamentação Teórica do Lazer

Fundamentos históricos do lazer. Tempo, atitude, lúdico e espaço e suas interrelações com o conceito de lazer. Barreiras e conteúdos culturais do lazer. As políticas públicas de Educação Física, Esporte, Cultura e lazer. Lazer, mercado e Indústria Cultural. A formação e atuação o profissional de educação física para trabalhar e educar para o lazer na Escola. Planejamento e avaliação de projetos de lazer.

Políticas, Programas e Projetos de Esporte e Lazer

Estudos sobre lazer e suas inter-relações com as políticas públicas de Educação
Física, Esporte e Lazer. Abordagens conceituais sobre Políticas Públicas, Público x Privado, Lazer e Cultura, Mercado e Indústria Cultural. A formação e atuação o profissional de educação física para trabalhar e educar para o lazer na Escola, Espaços Educacionais não formais e a pluralidade de sujeitos, em especial as minorias sociais. Planejamento e avaliação de projetos de lazer.

Atividades Físicas de Aventura

Atividades físicas, esportivas e de lazer vivenciadas na natureza e seu potencial regional. Atividades e atitudes impactantes e a perspectiva da consciência ecológica gerando vivências que fomentem o desenvolvimento e a sustentabilidade ambiental. Ênfase no excursionismo e suas vertentes no montanhismo. Técnicas verticais, de caminhadas (trekking) por orientação de bússola e planilhas. Atividades de aventura aquáticas e aéreas. Planejamento, organização e execução de acampamento (visita técnica - longa distância). Esportes da Natureza como conteúdo escolar.

Bibliografias:

Fundamentação Teórica do Lazer

GOMES, C. L. *Dicionário crítico do lazer*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2004.

LICERE. Revista do Centro de Estudos do Lazer e Recreação CELAR. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998- . Trimestral. ISSN: 1981-3171.

MARCELLINO, Nelson e Carvalho. *Lazer e humanização*. Campinas: Papirus, 1983.

_____. *Lazer e educação*. Campinas: Papirus, 1987.

_____. *Estudos do lazer*: uma introdução. Campinas: Autores Associados, 2002.

MELO, Victor Andrade de; ALVES JÚNIOR, Edmundo de Drumond. *Introdução ao lazer*. São Paulo: Manole, 2003.

WERNECK, Christianne. *Lazer, trabalho e educação*: relações históricas, questões contemporâneas. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2000.

Políticas, Programas e Projetos de Esporte e Lazer

LICERE. Revista do Centro de Estudos do Lazer e Recreação CELAR. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998- . Trimestral. ISSN: 1981-3171.

MARCELINO, N. C. *Lazer:* formação e atuação profissional. Campinas: Papirus, 1995.

_____ (Org.). *Formação e desenvolvimento de pessoal em lazer e esporte*.
Campinas: Papirus, 2003.

_____ (Org.). *Políticas públicas setoriais de lazer*: o papel das prefeituras. Campinas: Autores Associados, 1996.

MELO, Vitor M. *Lazer e minorias sociais*. Ibrasa, 2005.

CARDOSO, Athos Eichler. *O que é aventura*. São Paulo: Brasiliense, 1987.

MARINHO, Alcyane; BRUNHS, Heloisa (Org.). *Turismo, lazer e natureza*. São Paulo: Manole, 2003.

_____ (Org.). *Viagens, lazer e esporte*: o espaço da natureza. São Paulo: Manole, 2006.

SERRANO, Célia M. Toledo; BRUHNS, Heloisa. *Viagens à natureza*. São Paulo: Papirus, 2001.

STOPPA, Edmur Antonio. *Acampamentos de férias*. Campinas, SP: Papirus, 1999.

UVINHA, Ricardo Ricci (Org.). *Turismo de aventura*: reflexões e tendências. São Paulo: Aleph, 2005.

Instituição E

Modalidades: Licenciatura e Bacharelado

Duração do curso: 4 anos

Carga Horária Total da Formação Específica – Bacharelado: 1.920 horas/aulas

Carga Horária Total da Formação Específica – Licenciatura: 1.875 horas/aulas

Matriz Curricular - Bacharelado

Formação e Atuação em educação Física História e Educação Física Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Ginástica Anatomia Humana Aplicada a Educação Física Bioquímica Aplicada a Educação Física Sociologia da Educação Psicologia da Educação Aprendizagem e Ensino Filosofia e Educação Física Danças Seminário de Pesquisa I Teoria e Prática dos Esportes Educação Física e Lazer Educação Física Infância e Juventude Educação Física e Velhice Cinesiologia Psicologia das Atividades Esportivas Teoria do treinamento Teoria da Atividade Física Adaptada Fisiologia e Biofísica Aplicada a Educação Física Comportamento Motor Fisiologia do Exercício Sociologia do Esporte Biomecânica Seminário de Pesquisa II Estágio I Formação e Atuação Profissional em Lazer Treinamento Esportivo I Pedagogia do Esporte Estágio II Musculação Treinamento Esportivo II Avaliação Física Crescimento e Desenvolvimento Motor Estágio II Seminário de Orientação de TCC I Estágio IV Psicologia das Atividades Físicas e Esportivas II Seminário de Orientação de TCC II

Matriz Curricular – Licenciatura

Formação e Atuação em Educação Física
História e Educação Física
Jogos, Brinquedos e Brincadeiras
Ginástica
Anatomia Humana Aplicada a Educação Física
Bioquímica Aplicada a Educação Física
Sociologia da Educação
Psicologia da Educação Aprendizagem e Ensino
Filosofia e Educação Física
Danças
Seminário de Pesquisa I
Teoria e Prática dos Esportes
Educação Física e Lazer
Educação Física Infância e Juventude
Educação Física e Velhice
Cinesiologia
Psicologia das Atividades Esportivas
Teoria do treinamento
Teoria da Atividade Física Adaptada
Fisiologia e Biofísica Aplicada a Educação Física
Comportamento Motor
Fisiologia do Exercício
Política Educacional
Ensino da Educação Física na Educação Infantil
Capoeira
Lutas
Seminário de Pesquisa II
Didática de Licenciatura
Ensino da Educação Física no Ensino Fundamental e Médio
Educação Física, Corpo e Cultura
Ensino de Jogos Brinquedos e Brincadeiras
Atividade Física e Saúde
Ensino de Ginástica Artística
Ensino de Voleibol
Ensino de Futebol
Ensino de Danças Brasileiras
Ensino de Futsal
Ensino de Atletismo
Ensino de Ginástica Rítmica
Análise da Prática Estágio em Educação Física I
Ensino de Danças Contemporâneas
Ensino de Handebol
Análise da Prática Estágio em Educação Física II
Ensino de Basquetebol
Ensino de Lutas
Ensino de natação
Seminário de TCC I
Seminário de TCC II
Análise da Prática Estágio em Educação Física III

Carga Horária por disciplina

Educação Física e Lazer – 45 horas (30 horas teóricas e 15 práticas)
Formação e Atuação Profissional em Lazer - 45 horas (30 horas teóricas e 15 práticas)

Período de Oferta - Bacharelado

Educação Física e Lazer – 3º Período
Formação e Atuação Profissional em Lazer – 5º Período

Período de Oferta - Licenciatura

Educação Física e Lazer – 3º Período

Ementas - Bacharelado

Educação Física e Lazer

O lazer como um campo de estudos e intervenção da Educação Física. Estudos sobre relações e significados de Recreação, Lazer, Ludicidade e Educação Física, considerando diferentes perspectivas que vêm influenciando o planejamento, a vivência e a avaliação de conteúdos

Formação e Atuação Profissional em Lazer

Conceitos e significados de recreação e de lazer, considerando os diferentes conteúdos culturais e as barreiras socioculturais e econômicas em nosso contexto. A formação e ação do profissional do lazer, suas características e possíveis locais de atuação, tendo em vista a busca de competência técnica específica e o compromisso político-pedagógico do profissional, bem como o caráter interdisciplinar do lazer.

Ementa – Licenciatura

Educação Física e Lazer

O lazer como um campo de estudos e intervenção da Educação Física. Estudos sobre relações e significados de Recreação, Lazer, Ludicidade e Educação Física, considerando diferentes perspectivas que vêm influenciando o planejamento, a vivência e a avaliação de conteúdos

Bibliografias:

Educação Física e Lazer

GOMES, C.L. (Org.). *Dicionário crítico do lazer*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MARCELLINO, N.C. *Estudos do lazer*: uma introdução. Campinas: Autores Associados, 1996.

_____(Org.). *Lazer e cultura* . Campinas: Alínea, 2007.

MELO, Victor A.; ALVES JR., Edmundo D. *Introdução ao lazer*. São Paulo: Manole, 2003.

WERNECK, C.L.G; ISAYAMA , H.F. (Org.). *Lazer, recreação e educação física*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

Formação e Atuação Profissional em Lazer

GOMES, C. L. Lazer: concepções. In: _____. *Dicionário crítico do lazer*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p. 119-125.

MARCASSA, I. Recreação. In: _____. *Dicionário crítico do lazer*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p.196-202.

PARAÍSO, M. A. Currículo e formação profissional em lazer. In: ISAYAMA, H. F. *Lazer em estudo*: currículo e formação profissional. Campinas: Papirus, 2010. p. 27-58

ISAYAMA, H. F. Formação profissional no âmbito do lazer: desafios e perspectivas. In: ISAYAMA, H. F. *Lazer em estudo*: currículo e formação profissional. Campinas: Papirus, 2010. p.9-26.

MELO, Victor Andrade. A animação cultural, os estudos do lazer e os estudos culturais: buscando definições. In: MELO, V. A. *Animação cultural*: conceitos e propostas. Campinas: Papirus, 2006. p.19-52.

PINTO, L. M. S. M. (Org.). *Como fazer projetos de lazer*: elaboração, execução e avaliação. Campinas: Papirus, 2007.

WERNECK, C. L. O mercado de trabalho no lazer. In: WERNECK, C. L. G.; STOPPA, E. A.; ISAYAMA, H. F. *Lazer e mercado*. Campinas: Papirus, 2001.

Bibliografias Complementares:

Educação Física e Lazer

LICERE. Revista do Centro de Estudos do Lazer e Recreação CELAR. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998- . Trimestral. ISSN: 1981-3171.

MARCELLINO . N.C. (Org.). *Formação e desenvolvimento de pessoal em lazer e esporte*: para atuação em políticas públicas. Campinas: Papirus, 2003.

_____(Org.). *Lazer e recreação*: repertório de atividades por fases da vida. Campinas, 2006.

_____(Org.). *Lazer e recreação*: repertório de atividades por ambientes. Campinas: Papirus, 2007.

_____(Org.). Repertório de atividades de recreação e lazer: para hotéis, acampamentos, clubes, prefeituras e outros. Campinas: Papirus, 2002.

_____. *Lazer e educação*. Campinas: Papirus, 1990.

_____. *Lazer e humanização*. Campinas: Papirus, 1983.

_____. *Lazer e formação profissional*. Campinas: Papirus, 1995.

_____. *Lazer e esporte*: políticas públicas. Campinas: Autores Associados, 2001.

O LAZER EM DEBATE. Coletânea do Seminário, Belo Horizonte.

WERNECK, C.L.G; ISAYAMA , H. F.; STOPPA, E. *Lazer e mercado*. Campinas: Papirus, 2001.