



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Programa de Pós-Graduação em Educação- Mestrado
Av.Frei Paulino, 30 – Abadia – CEP 38025-180 – UBERABA – MG

TELMA SARA Q. MATOS

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: Diálogos entre a Educação Física e a Psicologia

Uberaba
2015

TELMA SARA Q. MATOS

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: Diálogos entre a Educação Física e a Psicologia

Dissertação apresentada ao Curso Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação, da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Dra Vilma Lení Nista-Piccolo.

Uberaba
2015

**Catálogo na fonte: Biblioteca da Universidade Federal do
Triângulo Mineiro**

M382f Matos, Telma Sara Q.
Formação de professores: diálogos entre a Educação Física e a Psicologia
/ Telma Sara Q. Matos. -- 2015.
158 f. : il.

Dissertação (Mestrado em Educação) -- Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, MG, 2015
Orientadora: Prof^ª Dr^ª Vilma Leni Nista-Piccolo

1. Professores - Formação. 2. Educação Física e treinamento. 3. Psicologia
I. Nista-Piccolo, Vilma Leni. II. Universidade Federal do Triângulo Mineiro.
III. Título.

CDU 371.13

TELMA SARA Q. MATOS

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: Diálogos entre a Educação Física e a Psicologia

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação Mestrado em Educação, da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, como requisito parcial para obtenção do título de mestre.

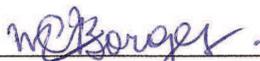
Orientadora: Dra Vilma Leni Nista-Piccolo.

Data da Defesa: 26 de Fevereiro de 2015

Banca Examinadora



Prof.^a Dr.^a Marineia Crosara de Resende
Universidade Federal de Uberlândia



Prof.^a Dr.^a Maria Célia Borges
Universidade Federal de Uberlândia



Prof.^a Dr.^a Vilma Leni Nista-Piccolo
Universidade de Sorocaba

Dedico este trabalho a você, amor da minha vida Vinícius, que não mediu esforços para que esse sonho se consolidasse... e a todos que estiveram envolvidos na sua elaboração, construção e realização desse estudo, o qual me proporcionou a oportunidade de buscar novos conhecimentos!

AGRADECIMENTO

Há tanto para agradecer...

Primeiramente a Deus por ser meu amparo e sustentáculo nos períodos complicados!

Ao meu marido Vinícius, meus filhos Maria Eduarda e João Octavio que souberam entender meus momentos de ausência, e com muito carinho e compreensão foram meus maiores incentivadores! Obrigada pela paciência! Vocês são meus maiores incentivadores!

A minha Orientadora Vilma que foi um presente de convivência, ensinamento, amizade e confiança. Nosso relacionamento transpôs a academia, configurando algo grandioso que sei que vai perdurar além do Mestrado. Agradeço também a você, Professora Vilma, por ter me proporcionado minha iniciação na vida acadêmica e por todas as oportunidades de aprendizado.

Ao Grupo de Estudo e Pesquisa Potencial que trouxe uma experiência impar de estudos, experiências e amizades. Aos amigos Paulo, Andrezza, Gabriel, Fernanda, Laudete, Luiza, Fabrício, Olímpia... E em especial minhas irmãs de jornada: Vickele e Márcia, as quais dividimos angústias, alegrias, mas tínhamos a certeza de que tudo iria dar certo.

Agradeço a todos os meus professores do programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação, da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, pelos ensinamentos e diversidade de experiências as quais foram de grande valia na construção de meu trabalho.

As Professoras Maria Célia e Marineia que aceitaram dividir comigo esse momento sublime...

A toda Equipe CNTa que me apoiaram nesse trajetória.

Agradeço ao Diego Franchi, secretário do programa, que prontamente resolvia minhas dúvidas, que não eram poucas...

Aos professores que conheci na realização das entrevistas, que além de contribuírem com meu trabalho, me proporcionaram outros olhares diante das disciplinas de Psicologia!

A Luciana Ângelo, Presidente da ABRAPESP que além da amizade e carinho, forneceu informações relevantes para minha pesquisa...

A FAPEMIG pela credibilidade e investimento, por financiar este trabalho.

E finalmente a todos que de alguma forma, seja com ideias, incentivos, carinho, amor, amizade, contribuíram para que este trabalho se realizasse.

RESUMO

Essa pesquisa pautou-se na busca da identificação de uma interface entre as áreas da Psicologia e da Educação Física (EF). O objetivo do estudo foi levantar as disciplinas de caráter psicológico presentes no currículo desses cursos, compreender se elas contribuem com a formação do professor de EF, e ainda verificar como isso acontece. É um trabalho que parte das questões psicológicas presentes na formação de professores, problematizando a produção dos conhecimentos em distintos períodos. Para tanto, realizou-se um levantamento dos referenciais científicos, baseando-se nas bases de dados bibliográficas sobre formação de professores nessas duas áreas. A pesquisa foi realizada em duas etapas: 1- análise documental dos respectivos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) dos cursos em questão e dos planos de ensino das disciplinas encontradas; 2- entrevistas com os professores responsáveis pelas disciplinas de Psicologia nos cursos de licenciatura em EF das referidas IES. Para análise dos dados optou-se por uma abordagem qualitativa do tipo descritiva, pautada em Strauss e Corbin (2008). A pesquisa compreendeu todas as IES públicas de MG, que oferecem cursos de Licenciatura em EF, do tipo presencial. Nos PPP buscou-se compreender o perfil profissiográfico desenhado nesse curso, baseando-se principalmente nas estruturas curriculares elaboradas para essa habilitação. Nas entrevistas foi usado um questionário semiestruturado com perguntas norteadoras, permitindo que os sujeitos expressassem livremente em suas respostas, os seus conceitos sobre as disciplinas que ministram. Foram realizadas 17 entrevistas do total de 17 professores, presentes em 13 cursos. Após a coleta das informações, analisamos sob o método proposto pelos autores supracitados, interpretando os dados e buscando apontar as interfaces entre as disciplinas de Psicologia e a formação do professor de EF. Todos os dados foram cruzados buscando-se a melhor compreensão dos questionamentos que geraram este estudo. Encontrou-se com relação à formação dos professores que ministram as disciplinas de Psicologia diferentes graduações como em História, em Educação Física, em Psicologia e ainda aqueles que possuem graduações nessas duas áreas. Foram encontradas 19 disciplinas de Psicologia nas estruturas curriculares analisadas, as quais foram categorizadas em 4 dimensões: Psicologia da Educação, do Desenvolvimento Humano, da Aprendizagem e do Esporte. Apresentou-se ainda as convergências e divergências entre todas elas, no que se referem às ementas, objetivos, conteúdos, avaliações e bibliografias, tanto daquelas elencadas nos PPP como nos planos de ensino das disciplinas, os quais foram apresentados pelos respectivos professores. As respostas dadas nas entrevistas foram sintetizadas em relação à contribuição da disciplina para formação do professor de EF, assim como o método e a avaliação usados para seu

desenvolvimento. O estudo lançou reflexões em torno de aproximações entre Psicologia e EF, não como disciplinas isoladas, mas ambas trabalhando no intuito da valorização do indivíduo, das questões subjetivas e das relações sociais. Os cursos de EF devem se apoiar nas teorias psicológicas para aperfeiçoar a formação do professor dessa área, levando-o à compreensão das inter-relações pessoais, do processo de ensino e aprendizagem, do desenvolvimento humano e das questões psicológicas da prática esportiva.

Palavras-chave: Psicologia. Educação Física. Formação de Professores.

ABSTRACT

This research was guided in identifying an interface between the areas of Psychology and Physical Education (PE). The objective of the study was to identify the disciplines of psychological character present in the curriculum of these courses, understand if they contribute to the education of teachers of PE, and even check how it happens. It is a work that part of psychological issues present in the training of teachers, problematizing the production of knowledge in different periods. To that end, were carried out a survey of scientific references, based on bibliographic databases on teacher training in these two areas. The research was carried out in two steps: 1- documentary analysis of the respective Political Projects Pedagogical (PPP) of the courses in question and of the educational plans of disciplines that were found; 2- interviews with the teachers responsible for disciplines of Psychology in undergraduate in EF of those IES. For the data analysis a qualitative approach was chosen for the descriptive, based on Strauss and Corbin (2008). The research included all public IES of MG, which offer Degree courses in PE, of the presential type. In the PPP we tried to understand the professional profile designed in this course, based primarily on curricular structures elaborated for this qualification. In the interviews we used a semistructured questionnaire with guiding questions, allowing subjects to freely express their answers, their concepts about the disciplines that they teach. Were carried out 17 interviews from a total of 17 teachers, present in 13 courses. After the collection of the information, we analyzed the method proposed by the authors mentioned above, interpreting the data and trying to point the interfaces between the disciplines of Psychology and the education of teachers of PE. All the data were crossed seeking the better understanding of the questions that generated this study. We met relation in respect to the training of teachers who teach the disciplines of Psychology different degrees as in History, Physical Education, Psychology and even those who have graduations in these two areas. We found 19 disciplines of Psychology in curricular structures analyzed, which were categorized into 4 dimensions: Educational Psychology, Human Development, of learning and Sports. It was still presented the convergences and divergences between all of them, in that they relate to menus, objectives, content, assessments, and bibliographies, both those listed in PPP as in the education plans of the disciplines, which were presented by their respective teachers. The answers given in the interviews were summarised in relation to the contribution of the discipline for training teachers of PE, as well as the method and the evaluation used for its development. The study launched reflections around approximations between Psychology and PE, not as isolated disciplines, but both working for the purpose of valuing of the individual, the subjective

issues and social relations. The courses of PE must support in psychological theories to improve the training of teachers in the area, leading to understanding of inter-personal relations, the process of teaching and learning, human development and the psychological issues of sports practice.

Keywords: Psychology. Physical Education. Training of Teachers.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Nomenclatura e carga horária das disciplinas de Psicologia presentes nas estruturas curriculares nos cursos das IES investigadas.....	51
Quadro 2. Categorias geradas pelas ementas correspondentes às disciplinas de Psicologia presentes nas Estruturas Curriculares dos cursos das IES investigadas.....	53
Quadro 3. Categorias geradas pelas bibliografias indicadas nas disciplinas presentes nas Estruturas Curriculares dos cursos das IES investigadas.....	55
Quadro 4: Nomenclaturas e cargas horárias das disciplinas de Psicologia (hora/aula) nos cursos de EF das IES investigadas.....	63
Quadro 5: Categorias geradas pelas ementas presentes nos Planos de Ensino das disciplinas de Psicologia de cada curso de EF.....	66
Quadro 6: Objetivos expressos nos planos de ensino das disciplinas de Psicologia	70
Quadro 7: Conteúdos sintetizados em categorias provenientes dos planos de ensino das disciplinas de Psicologia	75
Quadro 8: Modelos de práticas avaliativas presentes nos Planos de Ensino das disciplinas de Psicologia dos cursos de EF	78
Quadro 9: Bibliografias Básicas indicadas nas disciplinas de Psicologia dos cursos de EF, presentes nos planos de ensino	80
Quadro 10: Informação sobre os Docentes	85
Quadro 11: Sínteses das respostas dos dois professores da Instituição de Ensino Superior - IES 1	88
Quadro 12: Sínteses das respostas do professor da Instituição de Ensino Superior - IES 2 ..	89
Quadro 13: Sínteses das respostas dos dois professores da Instituição de Ensino Superior – IES 3	90
Quadro 14: Sínteses das respostas dos três professores da Instituição de Ensino Superior – IES 4	91
Quadro 15: Sínteses das respostas dos dois professores da Instituição de Ensino Superior- IES 5	92
Quadro 16: Sínteses das respostas do professor da Instituição de Ensino Superior - IES 6 ..	93
Quadro 17: Sínteses das respostas dos dois professores da Instituição de Ensino Superior - IES 7	94

Quadro 18: Síntese das respostas do professor da Instituição de Ensino Superior –IES 8 e IES 13	95
Quadro 19: Sínteses das respostas do professor da Instituição de Ensino Superior - IES 9....	96
Quadro 20: Sínteses das respostas do professor da Instituição de Ensino Superior - IES 11..	97
Quadro 21: Sínteses das respostas do professor da Instituição de Ensino Superior - IES 12..	98
Quadro 22: Generalidades detectadas nas respostas dos professores:.....	99
Quadro 23: Disciplinas de Psicologia separadas em quatro grandes eixos	100

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
1.1	JUSTIFICATIVA	15
1.2	OBJETIVOS	16
1.2.1	Objetivo Geral	16
1.2.2	Objetivos Específicos	16
2	A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DOS DOCENTES	16
3	CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA	23
4	O CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA E AS QUESTÕES CURRICULARES NA IDENTIDADE DESSE PROFISSIONAL	30
5	AS DISCIPLINAS DE PSICOLOGIA E SUA INTERLOCUÇÃO COM A EDUCAÇÃO FÍSICA: AS DIFERENTES CONCEPÇÕES E TEORIAS	34
6	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	38
6.1	ABORDAGEM	38
6.2	TIPO DE PESQUISA	39
6.3	UNIVERSO DA PESQUISA	40
6.4	ETAPAS DA PESQUISA	40
6.4.1	Identificação e interpretação dos estudos teóricos dos referenciais que subsidiam o trabalho	40
6.4.2	Identificação das IES elencadas e interpretação das estruturas curriculares nas IES definidas no universo da pesquisa	42
6.4.3	Seleção e análise das disciplinas correspondentes à área da Psicologia apresentadas nos cursos destacados	43
6.4.4	Realização das entrevistas com os professores que ministram as disciplinas de Psicológico	44
6.4.5	Descrição e discussão dos resultados obtidos	48
7	APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS	50
7.1	ESTRUTURAS CURRICULARES	50
7.1.1	Relação das disciplinas de Psicologia presentes nas Estruturas Curriculares das IES investigadas	50
7.1.2	Ementas	52
7.1.3	Bibliografias	54

7.2. PLANOS DE ENSINO	62
7.2.1 Nomenclaturas das Disciplinas de Psicologia a partir da leitura dos Planos de Ensino	62
7.2.2 Ementas	64
7.2.3 Objetivos	68
7.2.4 Conteúdos	73
7.2.5 Avaliação	77
7.2.6 Bibliografia	79
8 ENTREVISTAS	84
8.1 Respostas dos Professores aos questionamentos realizados nas entrevistas	87
9 INTERPRETAÇÕES DOS DADOS	100
9.1 REDUÇÃO DAS DISCIPLINAS ESPECÍFICAS DA PSICOLOGIA EM DIFERENTES DIMENSÕES	100
9.1.1 Psicologia da Educação	101
9.1.2 Psicologia da Aprendizagem	105
9.1.3 Psicologia do Desenvolvimento	108
9.1.4 Psicologia do Esporte	113
9.2 ANÁLISES DO DISCURSO DOS PROFESSORES EM RELAÇÃO ÀS QUATRO DIMENSÕES DA PSICOLOGIA: quem são eles e o que dizem sobre suas atuações	120
9.3 CRUZANDO OS DADOS	133
10 CONSIDERAÇÕES FINAIS	144
11 REFERÊNCIAS	147
12 APÊNDICE	156
13 ANEXO	158

1 INTRODUÇÃO

A formação de professores em Educação Física (EF) reflete uma orientação profissional, que constitui em saberes docentes geralmente identificados numa composição de disciplinas do curso. Pertencente à área da Saúde, a Educação Física mantém uma ínfima relação com a Educação, que pode sinalizar a formação em Licenciatura, cujo foco é habilitar professores para atuação profissional em ambiente escolar.

O processo de graduação para licenciar um professor segue propostas acadêmicas, pautadas em diretrizes específicas da área, com um currículo organizado por duas áreas de conhecimento: Formação Ampliada e Formação Específica, conferindo uma flexibilidade ao(s) curso(s) de Licenciatura em sua organização curricular.

Este trabalho aqui descrito propõe analisar as disciplinas voltadas aos estudos da Psicologia, presentes nos cursos de Licenciatura em EF, possivelmente contempladas na Formação Ampliada, na dimensão Relação ser humano e sociedade, na intenção de observar quais as questões psicológicas que poderão suscitar uma interface entre as duas áreas: Educação Física e Psicologia.

No estudo de Moreira (2011), a EF pode usufruir dos constructos das disciplinas de Psicologia, quando a dinâmica dos processos subjetivos entre docentes de Ensino Superior e graduandos favorecer uma interlocução entre eles, promovendo maior entendimento sobre as questões dessa singularidade.

Para isso, é necessário entender o conceito de subjetividade, o qual se configura como um conjunto de condições que torna possível que instâncias individuais e/ou coletivas estejam em posição de emergir como território existencial autorreferencial, em adjacência ou em relação de delimitação com uma alteridade. Em consonância a esse raciocínio, seguem as palavras de Bock (2009, p. 67):

[...] como subjetividade, concebida como algo que se constituiu na relação com o mundo material e social, mundo este que só existe pela atividade humana. Subjetividade e objetividade se constituem uma à outra sem se confundirem. A linguagem é mediação para a internalização da objetividade, permitindo a construção de sentidos pessoais que constituem a subjetividade.

As disciplinas de Psicologia não oferecem apenas contributos em torno de processos da subjetividade humana, elas também podem fornecer um conjunto de informações a ser empregado pelo educador em sua prática pedagógica na escola. Na realidade, o conhecimento adquirido por meio das disciplinas de Psicologia é um dos pressupostos específicos que subsidiam reflexões sobre princípios primordiais, tanto do ponto de vista biológico, como de linguagem, pensamento, inteligência, afetividade, socialização, moralidade, comportamentos,

dentre outras que podem ser incluídas como essência de uma disciplina desse conteúdo. (MOREIRA, 2011).

A partir dessa proposta de reflexão sobre o processo formador do professor de Educação Física, e considerando as questões psicológicas presentes nesse enredo, surgiu a inquietação de conhecer quais as disciplinas da Psicologia que compõem a matriz curricular dos cursos de Licenciatura em EF nas Instituições Ensino Superior (IES) públicas do estado de Minas Gerais, com intuito de identificar se há real contribuição delas na formação de futuros professores dessa área.

Para compreender quais as bases psicológicas que têm contribuído na formação dos futuros professores da área de EF, procura-se, por meio das matrizes curriculares formadas pelas ementas/conteúdos e bibliografias, identificar nos cursos de Licenciatura em Educação Física dessas IES acima citadas, se há disciplinas de Psicologia, quais são elas e por quem são ministradas.

Segundo dados do INEP (Brasil, 2013), concentra-se no estado de Minas Gerais – o segundo maior estado da região Sudeste – um amplo número das IES do Brasil, sejam elas públicas ou privadas. A quantidade de IES instaladas nesse estado obteve real crescimento, pois em 2002 eram 202 instituições e, em 2010, esse número saltou para 370, resultando um aumento de aproximadamente 83%. (BRASIL, 2013).

De acordo com as informações obtidas no Portal do Ministério da Educação (MEC), o estado de Minas Gerais possui atualmente 112 IES cadastradas, entre públicas e privadas, que oferecem cursos de graduação em Educação Física, Licenciatura e Bacharelado. Desses cursos, 88 são presenciais, estando ativos no período da coleta das informações, voltados à habilitação em Licenciatura nessa área.

O foco desta pesquisa são as IES públicas, que contemplam um total de 12 instituições, correspondendo a 13 cursos em atividade, presenciais, no respectivo estado, por conta de uma das instituições possuir dois câmpus.

1.1 JUSTIFICATIVA

Esse estudo justifica-se pela inquietação do pesquisador, que possui graduação em Educação Física, e que posteriormente foi buscar na formação em Psicologia, suporte para alguns questionamentos levantados em sua primeira graduação. Posteriormente, esse pesquisador teve a oportunidade de ministrar em uma Instituição de Ensino Superior, num curso de Licenciatura em EF, a disciplina de Psicologia do Esporte, trazendo conhecimentos

dessas duas áreas afins. Com isso pôde perceber que a Psicologia tem muito a oferecer, como área do saber para a formação do futuro professor em EF que vai atuar na educação básica.

Partindo dessa premissa, este estudo embasou-se, em um primeiro momento, numa análise documental dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) dos cursos de EF, somada às entrevistas com os docentes que ministram disciplinas específicas da área da Psicologia nesses cursos. Os dados deste estudo foram analisados por meio de convergências e divergências descritas numa matriz. Por ser um estudo qualitativo descritivo, pautou-se no método da Teoria Fundamentada dos autores Strauss e Corbin (2008), que apresentam as Comparações Teóricas Sistemáticas, com dados aditivos integrados por meio de uma Análise Adicional, referenciada por eles.

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo Geral:

Identificar a existência de uma interface entre as áreas da Psicologia e da Educação Física, visando compreender quais e como as disciplinas de caráter psicológico podem contribuir com a formação do professor de Educação Física nas Instituições de Ensino Superior públicas do estado de Minas Gerais.

1.2.2 Objetivos Específicos:

- Levantar as produções científicas expressas em artigos, livros, dissertações e teses que discutem: a interface da Psicologia com a Educação Física na formação desse professor; as várias dimensões da Psicologia consideradas relevantes para a formação docente; os currículos de Educação Física.
- Elencar quais são as disciplinas presentes nas estruturas curriculares dos cursos de Licenciatura em EF nas IES públicas do estado de MG, identificando suas respectivas áreas de formação expressas nas matrizes curriculares.
- Categorizar a relação dessas disciplinas nas dimensões da área da Psicologia.
- Levantar quais são os professores que ministram essas disciplinas.
- Verificar a habilitação desses docentes.
- Identificar as convergências e as divergências existentes entre esses cursos de Licenciatura em Educação Física, relacionados às disciplinas de cunho psicológico.
- Entrevistar os professores responsáveis pelas respectivas disciplinas, checando a importância atribuída a elas, bem como as estratégias usadas por eles para seu desenvolvimento.
- Analisar os planos de ensino das respectivas disciplinas, verificando as ementas, os conteúdos curriculares e suas bibliografias indicadas.

- Confrontar as respostas dos professores dessas disciplinas com os conteúdos desenvolvidos expressos nos planos de ensino.
- Comparar as bibliografias indicadas em disciplinas de dimensões comuns.
- Apontar diretrizes sobre as possíveis contribuições da área da Psicologia na formação de professores de Educação Física.

2 A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DOS DOCENTES

O cenário científico da área da educação apresenta um alto número de ensaios e pesquisas concentrados nas questões relacionadas à formação docente. De acordo com Garcia (1999), os estudos sobre a formação de professores focam os processos pelos quais tanto os formandos como os profissionais já em exercício estão implicados. Analisam as experiências de aprendizagem que ocorrem durante a graduação, os meios usados para o ensino e para a aprendizagem, visando aperfeiçoar os conhecimentos destes, desenvolver as suas competências e lhes permitir intervir profissionalmente. Com isso, esses novos docentes poderão atuar nas escolas, de forma mais eficaz, com a intenção de melhorar a qualidade da educação que seus futuros alunos vão receber.

Para Cruz (2006), a formação docente deve oferecer condições para que a atuação de futuros professores possa estar pautada em problematizações e reflexões sobre subsídios teórico-práticos que possibilitam a mediação, a experiência em todos os níveis de conhecimento. A formação precisa possibilitar, para cada nível do conhecimento, tarefas de elaboração que permitem transformar informações simples em conteúdos mais elaborados para usos futuros.

O autor ainda descreve que as primeiras experiências formativas do professor influenciam na sua maneira de agir como docente, e que ele interioriza modelos de comportamento que foram vividos ao longo de sua vida escolar. Assim, compartilha das colocações de Cunha (2012), em seu livro clássico *O bom professor e sua prática*.

Na formação de professores, há uma tendência em centrar a atenção na aquisição de destrezas de ensino, colocando os licenciados, futuros professores, em meio aos processos de aquisição conceitual, prática e pesquisa ao mesmo tempo. Contudo, é essencial que eles desenvolvam compreensões profundas acerca do ato de ensinar e dos processos de aprendizagem investigativa em consonância com sua própria prática, o que constitui um desafio para o artifício de formação docente (FLORES, 2013).

Assim como mostram os apontamentos de Bolzan (2010), acredita-se que exista uma relação de interdependência nos processos formativos, aqui compreendidos como um

movimento de organização partilhada de conhecimento, em que a troca de informações e concepções é o ponto principal do processo. Os procedimentos adotados para o melhor relacionamento entre “ensinantes e aprendentes” acontecem graças ao contrato didático estabelecido, e pressupõem trocas e apoios para o aperfeiçoamento do conhecimento adquirido por cada sujeito.

Sendo assim, esses movimentos caracterizam-se pela maneira de ensinar e de aprender ao fazer-se professor. Espera-se, pois, que esses movimentos oscilantes de rupturas e resistências na produção de saberes e fazeres docentes possam subsidiar novos conhecimentos. Prontamente, a formação essencial de ser professor parte de uma seara em que a possibilidade de resiliência docente consiste na criação de algo novo a partir da reorganização dos caminhos pessoais e profissionais, podendo culminar em um movimento de autonomia docente.

Bozu (2007) considera que a educação, no âmbito da formação dos professores, assim como ocorre em outros setores sociais, enfrenta mudanças. Claro que, embora a repercussão dos processos evolutivos educacionais não alcance a proporção almejada, já ocorre uma evolução e, prova disso, são as reflexões e a criticidade em torno desses processos. Compartilha-se o pensamento do autor, quando ele relata que, em se tratando de educação, é necessário haver motivação para buscar novos caminhos, ressaltando que todos os envolvidos no campo educacional são agentes dessas transformações.

Nas palavras de Nóvoa (1992, s/p), a formação de professores ocupa um espaço primordial nesse debate, necessitando, indiscutivelmente, de uma determinada reflexão da profissão docente, ou seja:

É preciso reconhecer as deficiências científicas e a pobreza conceptual dos programas atuais de formação de professores. E situar a nossa reflexão para além das clivagens tradicionais (componente científica versus componente pedagógica, disciplinas teóricas versus disciplinas metodológicas, etc.), sugerindo novas maneiras de pensar a problemática da formação de professores.

Libâneo (2004), ancorado em Davydov, traz como contribuição a teoria desenvolvimental aplicada à formação de professores. Nessa teoria, o conteúdo da aprendizagem sustenta-se no conhecimento teórico, pois a base do ensino desenvolvimental é seu conteúdo, do qual derivam os métodos para organizar o ensino, ou seja:

O resultado disso é que os alunos aprendem como pensar teoricamente a respeito de um objeto de estudo e, com isso, formam um conceito teórico apropriado desse objeto para lidar praticamente com ele em situações concretas da vida. A educação escolar constitui-se numa forma específica de atividade do aluno – a atividade de aprendizagem – cuja meta é a própria aprendizagem, ou seja, o objetivo do ensino é ensinar aos estudantes as habilidades de aprenderem por si mesmos, ou seja, a pensar (LIBÂNEO, 2004, p. 122).

Relacionado a isso, encontra-se a figura do formador de formadores, que se constitui como alguém que conhece o grupo ou que dele faz parte e, por isso, exerce o papel de mediador. Para essa função é necessário que esse formador tenha informações de cunho científico e metodológico sobre a formação docente, e que entenda a sua atuação na coletividade, como um procedimento também de formação para si mesmo e para os outros. Portanto, não se trata apenas de um transmissor de informações, de técnica, de métodos para aqueles que não os tenham (supostamente) (FRANCO; LONGAREZI, 2011).

Esses autores, citados acima, em consonância, pontuam também que são grandes os desafios da formação de professores, principalmente no que se refere à formação inicial, o questionamento e a superação da tendência para se pensar a prática e a teoria aprendidas na universidade, e como elas acontecem no cotidiano escolar. Essa reflexão pode ir mais além, ou seja, seria primordial assumir a *práxis*, conforme termo adotado pelos autores, como eixo estruturante na formação de professores.

A formação docente, especificamente por lidar com modificações e reconstruções, vem, muitas vezes, impregnada de inquietações, singularidade, insegurança, inovação, dilema, conflitos e inconstâncias e imprevisibilidade por parte do licenciado/futuros professores. Isso pode pressupor angústias, processos ansiogênicos e dúvidas a esses futuros professores.

Na atual conjuntura que permeia a formação de professores, a partir dos debates e dos movimentos institucionais, enfatiza-se a relevância das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) (Brasil, 2001), as quais desafiam os colegiados das instituições acadêmicas a refletirem sobre como organizar um novo estilo de currículo, que atenda tanto as diretrizes, como as demandas contingenciais que o mercado vem exigindo.

Isso promove inovação na construção curricular, baseada em movimentos concomitantes, no intuito de encurtar a distância entre os elementos teóricos, localizados nas fases iniciais e intermediárias dos currículos antigos. O objetivo é procurar matrizes que contemplem conteúdos contextualizados em torno de eixos, estudos de casos, problemas-chave, dentre outros, para desfazer a linearidade das propostas curriculares tradicionais, as quais são comumente caracterizadas como detentoras de uma configuração reducionista, fragmentada e centrada em disciplinas (BRASIL, 2001; Projeto Cinaem, Mimeo, s/d; PICCINI; SANTOS; FACCHINI, s/d).

O conhecimento pretendido, no contexto das diretrizes, não pode ser considerado como pronto e acabado, e nem inquestionável, haja vista as constantes alterações, modificações e evolução, em virtude da relação teoria e prática, elementos que dão suporte ao movimento concretizado da educação.

As modificações curriculares, segundo Anastasiou (2006), demandam um envolvimento coletivo, porém é preciso discutir os processos de adesão, voluntários ou não, sendo necessário estudar e sugerir propostas no sentido de sistematizar ações de um coletivo que se pretenda um todo participativo. As condições concretas de efetivação das mudanças precisam ser ressaltadas. Com esses apontamentos e as alterações necessárias, os docentes que se dispuserem a assumi-las, devem contar com apoio logístico adequado.

De acordo com a autora, “os docentes já são donos de um *habitus* formado”, como sujeito de processo individual e de procedimento coletivo, sendo que sua experiência, seu apoio e rejeição são essenciais no andamento do processo. Como descreve a teoria didática, a prática profissional deve ser o ponto inicial dos trabalhos, tanto para o movimento entre os envolvidos, quanto para a construção e a preparação processual da organização dos saberes docentes.

A consideração da função individual e coletiva na construção dos saberes docentes demonstra a necessidade de se enfrentar os percalços de um trabalho colegiado, participativo, cooperativo, os quais reunidos condizem com o processo de profissionalização. Em relação a isso, no caso da docência, devem-se estabelecer fases, orientação e reorientações ao longo de um período predeterminado, suficiente para encarar os problemas diagnosticados e transformados em metas.

A profissionalização docente requer uma preparação de análises e sínteses, tanto nos momentos individuais sobre o objeto de estudo, quanto nos momentos grupais. Fazem-se necessários também a organização, a preparação cautelosa, o programa compartilhado e o comprometimento, uma vez que todos atuarão ativamente. Sendo assim, as finalidades, as normas, as formas de ação, os objetivos, as responsabilidades, as ações, necessitam estar compactuados e especificados por todos os envolvidos no processo (ANASTASIOU, 2006).

Para a consolidação da profissionalização docente, são necessários três elementos fundamentais, inter-relacionados, que são: o desenvolvimento pessoal, que pontua as questões de produção da vida do professor; o desenvolvimento profissional, destacando os fatores determinantes da produção da profissão docente; e o desenvolvimento organizacional, o qual analisa e propõe a produção da instituição, pela coletividade docente.

A interligação desses artifícios de profissionalização constitui-se na identidade profissional docente, sendo que “o professor é uma pessoa, e uma parte importante da pessoa é o professor” (NIAS JENIFFER, in NÓVOA, 1992, p. 15).

Contando com a contribuição que Benites (2008) oferece sobre o conceito de identidade, apresentando-a como um conjunto ou constructo de conhecimentos que

proporciona sentido à formação inicial e continuada na prática pedagógica, é possível afirmar que é a formação da identidade que serve de subsídios para o percurso pedagógico do professor em sua trajetória constituinte para o exercício da docência (CRUZ, 2006).

Porém, a identidade profissional docente é a forma como os professores definem a si mesmos e aos outros. É uma construção do seu eu profissional, que evolui no decorrer da sua carreira docente e que pode sofrer influências da escola, dos contextos políticos; que “[...] integra o compromisso pessoal, a disponibilidade para aprender a ensinar, as crenças, os valores, o conhecimento sobre as matérias que ensinam e como as ensinam, as experiências passadas, assim como a própria vulnerabilidade profissional” (GARCIA, 2009, p. 11).

Sendo assim, pode-se dizer que a identidade docente se modifica e se desenvolve de forma individual e coletiva; não é alguma coisa que se possui, mas, sim, algo que se constrói ao longo da vida. Para Garcia (2009), “[...] A identidade não é um atributo fixo de determinada pessoa, mas sim um fenômeno relacional” (GARCIA, 2009, p.12).

De maneira individual, as reações emocionais dos professores em seu trabalho estão intimamente ligadas à visão que ele tem de si e dos outros. Os sentimentos individuais são mediados por fatores imediatos e óbvios como personalidade, idade, gênero, circunstâncias, família, estado de saúde; pelos modos cognitivos como representam suas bases sociais e culturais. A identidade profissional docente é resultado de um processo dinâmico, que integra diferentes experiências dos indivíduos ao longo de suas vidas, marcado por rupturas inacabadas e sempre retomando a partir dos remanescentes que permanecem (BOLIVAR, 2006).

Como abordado anteriormente, a identidade profissional docente está perfeitamente intrincada à subjetividade, formada a partir das relações entre suas características internas e as informações adquiridas em sua trajetória. Para Scoz (2011, p. 29):

A subjetividade e identidade podem ser compreendidas como algo em construção, com base nos sentidos que os sujeitos vão produzindo na condição singular em que se encontram inseridos em suas trajetórias de vida e, ao mesmo tempo, em suas diferentes atividades e formas de relação. Assim, são os resultados de complexas sínteses das experiências individuais dos sujeitos em diferentes contextos de expressão.

Fazendo um elo entre os processos de subjetividade e a formação docente, Franco e Longarezi (2011) declaram que discutir, refletir e compreender a cultura escolar, dentro da qual o professor está inserido, como elemento participativo, configura-se um “sistema subjetivo, gerador de subjetividade”. A formação docente ocorre ao longo da trajetória do desenvolvimento desse ser humano, mediada pelo trabalho, ligada inteiramente à sua vida dentro e fora do contexto escolar, às suas necessidades e aos seus motivos.

Adentrando nesse instante no assunto sobre os modelos de desenvolvimento profissional docente, lança-se uma ingênua reflexão em torno dos formadores de professores. Os modelos de desenvolvimento profissional docente estão intrincados com a melhoria do ensino, da profissionalização docente, dos melhores investimentos para as escolas. Cruz (2006) cita Ferreira (1992) para destacar modelos que consideram o ambiente, a flexibilidade, o dinamismo e as possibilidades. O modelo seria uma investigação/ação na intenção de melhorar a prática, seguindo um planejamento com um objetivo já estabelecido.

Sendo assim, desenvolvimento profissional docente pode ser compreendido como uma atitude constante de questionamentos, indagações e busca por soluções. As acepções, tanto as mais recentes como as mais antigas, percebem o desenvolvimento profissional docente como uma ação, que pode ser individual ou coletiva, mas que deve ser contextualizada no ambiente de trabalho do docente – a escola –, como contributo para o desenvolvimento das suas capacidades profissionais por meio de conhecimentos de diferente natureza, tanto formais como informais.

Segundo Garcia (2009), a definição de desenvolvimento profissional docente modificou-se nos últimos anos, em virtude do progresso da concepção de como se determinam os processos de aprender a ensinar. O desenvolvimento profissional docente vai se construindo em conjunto com as experiências, à medida que esses indivíduos ganham sabedoria e consciência profissional.

O desenvolvimento pessoal, profissional e institucional são enredos a serem construídos. Reconhecer-se docente universitário é reconhecer-se parte de uma categoria profissional que se responsabiliza pelo processo da docência. A sala de aula se mostra como um ambiente privilegiado na relação com os pares e com os alunos, para procedimentos de reciprocidade na conquista, na tradução, na aplicação, na edificação e sistemática de saberes de diversas áreas, permitindo a formação de profissionais que atuarão na realidade, construindo-a e transformando-a, no mesmo sentido em que se constroem e transformam-se a si mesmos.

Desse modo, verifica-se que a formação de professores, numa percepção crítica e reflexiva, pode se constituir como um artifício de valorização do desenvolvimento pessoal e profissional, e isso se configura na construção de uma identidade profissional coesa, não dando espaço para ambiguidades e inflexões.

Cabe ao futuro professor, na construção do processo formador, uma ação reflexiva concernente aos conceitos de identidade profissional, saberes, competências, valores, crenças e culturas, analisando-os e coadunando-os como princípios que estão relacionados à

identidade profissional, e que contribuirão para a consolidação dos processos de sua formação.

A atividade docente acontece numa rede de relações, em que o humano faz-se presente no contexto, e essa interação é mediada por diversos canais imbuídos de simbologias, valores, sentimentos, atitudes (TARDIF, 2012). Esses encontros de subjetividades e os processos de socialização entre professores e alunos perfazem a construção da identidade profissional docente, sendo esses constructos pontos que podem ser discutidos nas disciplinas de Psicologia na formação de professores.

3 CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Pode-se dizer que a disciplina de Psicologia, presente nos cursos de Licenciatura, possui a faculdade de oferecer ao futuro professor que ele transponha o nível de senso comum, de ser “um entendedor das angústias humanas”. Desenvolvendo trabalhos em benefício da educação, favorecendo a compreensão dessas disciplinas, a Psicologia, como elemento multidimensional, ultrapassa as dimensões psicológicas, estando imbricadas outras dimensões: a social, antropológica, biológica, política, dentre outras.

Essas disciplinas de Psicologia, no processo de formação de professores, devem contemplar os aspectos representativos da complexidade educacional, pois se caracteriza como situações concretas e cotidianas dos processos de ensino, no intuito de favorecer a aprendizagem, ou seja, mapeando e especificando caminhos e alternativas, construindo um diálogo com as propostas educativas.

O tema que se discute sugere que os conceitos e as fundamentações de que a Psicologia dispõe são saberes necessários à docência e poderiam ser contemplados na formação de professores, incluindo aqui os cursos de Licenciatura em Educação Física. Entretanto desse pressuposto derivam algumas indagações: quais seriam esses conhecimentos? Qual sua real função na formação desses professores e em que momento da graduação devem ser ensinados? Há interfaces entre os conhecimentos psicológicos e a formação do professor de Educação Física?

O que chama a atenção é como essas disciplinas podem e devem estar inseridas na (re)construção de práticas e saberes docentes, sobretudo no que tange à figura do professor como profissional prático-reflexivo, nas questões das inter-relações, nos fatores subjetivos.

Segundo Lins (2012), nos cursos de formação em Educação Física (EF), as disciplinas de Psicologia estão relacionadas ao crescimento e ao desenvolvimento humano, bem como aos

aspectos da Psicologia da Educação, da Aprendizagem e da prática de Esporte. Para essa autora, essas disciplinas devem contemplar embasamentos teóricos sobre o desenvolvimento do ser humano: aportes voltados à aprendizagem e aos fatores que envolvem a Psicologia Esportiva. Esses conteúdos, posteriormente, poderão ser retomados em disciplinas de cunho pedagógico no decorrer da graduação, visando à melhor formação acadêmico-pedagógica.

Além disso, há outras indagações nesse contexto: como precisa ser a formação do professor que ministra a disciplina de Psicologia em cursos de Licenciatura? Será indispensável que esse professor formador detenha conhecimentos sobre o objeto de estudo de demais áreas, além da própria Psicologia? O que deve ser ministrado? Qual a finalidade? Quem deverá ministrá-la, o professor licenciado na área específica, ou um psicólogo? As respostas para essas e outros questionamentos necessitam de uma extensa discussão, de caráter interdisciplinar, que procure suplantar os desafios presentes em qualquer área (IAOCHITE et al, 2004).

A Psicologia, como disciplina em cursos voltados à formação de professores, não pode contemplar conteúdos de produção de conhecimentos psicológico-educacionais no âmbito universitário. Esse conflito provavelmente advém da ausência de distinção sobre o papel do ensino na formação de professores e o papel da pesquisa/produção do conhecimento.

Para Pozo (2002), autor da Psicologia Cognitiva, as disciplinas da área da Psicologia, na formação do professor, podem contribuir para o processo de repensar a aprendizagem como um procedimento interno e singular que se produz entre as pessoas. Mediada pela experiência sociocultural, bem como pelos processos subjetivos do desenvolvimento humano, compreende-se a colaboração efetiva na formação do sujeito.

Os elementos teóricos da Psicologia que devem ser abordados na formação docente, os quais não só contribuem, mas também, agregam conhecimentos, colaborando para a prática pedagógica em EF, são: aporte no entendimento da relação professor-aluno; subsídios importantes para as questões de avaliação; informações relevantes sobre o desenvolvimento humano, sobre a aprendizagem dos alunos, dados que estão presentes na formação da personalidade; aspectos relacionados ao trabalho em grupo, às emoções nas práticas esportivas, e ainda às questões motivacionais.

A inserção das disciplinas de Psicologia nos cursos de graduação em Educação Física tem localização no tempo e no espaço, diante da construção dos saberes e da revisão das crenças do graduando na área da EF, e das inúmeras possibilidades de intervenção que o futuro professor possa desenvolver ao longo de suas práticas docentes (IAOCHITE et al, 2004).

Esse considerável encontro como um possível diálogo entre a Psicologia e a Educação Física, de acordo com Rúbio (2001), não se refere apenas às partes físicas, mas, sim, ao “suprassumo, à essência das questões humanas”. Contudo, deve-se pensar que a aproximação entre essas duas áreas deve ser efetiva, não deixando isolada a Psicologia no currículo da EF, mas, sim, inter-relacionando ambos os conhecimentos envolvidos, visando a uma contribuição à formação do futuro professor.

Se ambas as áreas tratam do ser humano incluindo seus aspectos individuais, questões subjetivas e as suas relações sociais pode-se interpretar que esses fatores são motivos da ocorrência de uma dialogicidade entre as duas áreas. Porém, esses não são motivos suficientes para que essa aproximação se mantenha e se solidifique, pois, além das questões já mencionadas, nas relações humanas também estão implícitos os confrontos de opiniões, as necessidades de adaptação ao outro e as diferentes manifestações de comportamento.

Diante dessa colocação, Lins (2012) traz como contribuição o Parecer 632/69, que aborda o Conteúdo Específico da Faculdade de Educação, o qual discute as áreas de estudo que devem ser envolvidas. A autora enfatiza a Psicologia Educacional como importante para a formação do professor, compreendendo-a não apenas como a soma da Psicologia do Desenvolvimento e a Psicologia da Aprendizagem, embora as contemple. Observa-se, então, que:

Se a Psicologia Educacional há de ter algum efeito importante e duradouro nos processos e técnicas de ensino, é necessário que se estabeleça íntima vinculação entre a teoria e a prática e se mostrem as implicações educacionais dos fatos psicológicos. É preciso que a Psicologia Educacional se distinga da Psicologia básica por seu conteúdo próprio. (BRASIL, 1969, p. 156).

Pode-se entender que a presença das disciplinas de Psicologia, de acordo com Lins (2012), no currículo de formação de professores deve ser considerada com certa atenção, pois são inúmeras as limitações dessas disciplinas, assim como são os de qualquer outra, pois nenhuma área do conhecimento consegue sozinha contemplar todos os processos educacionais vinculados à complexidade do ser humano.

Então, elucidando o papel da Psicologia para a área da Licenciatura efetiva-se como movimento dialético entre uma unidade concreta, comprometida e reflexiva que se personifica nas grandes e pequenas decisões que o professor adota para favorecer e direcionar a aprendizagem e o desenvolvimento dos seus alunos.

Diante disso, Larocca (2002) compreende a Psicologia, como meio e não como fim na contextualização da formação dos professores, pois é na educação que se encontra a responsabilidade humana e social daquela. Dessa maneira, o movimento inter e

transdisciplinar já é uma pressuposição de construção da Psicologia para Educação “[...] permitindo-lhe e impulsionando a interlocução entre teorias e práticas e não a mera execução de propostas pensadas e fora de seu contexto pelos especialistas” (LAROCCA, 2002, p.34).

Para Iaochite et al (2004), outra possibilidade de aproximação entre a Psicologia e a Educação Física pode ser o emprego de estratégias de resoluções de problemas por meio de situações reais de ensino, sendo as disciplinas de Psicologia o aporte para esse conhecimento dos futuros professores de EF, pois elas colaboram com um ponto de vista crítico, com a concepção do cidadão autônomo e ativo, no sentido físico, político e socialmente comprometido com a modificação social.

Dada a participação de diferentes recortes na Psicologia ministrados durante a formação em Educação Física e, partindo da hipótese de que há subsídios em vias de mão-dupla entre essas áreas, pode-se entender que as teorias psicológicas ministradas durante a formação de educadores vêm se sustentando ao longo desses anos. Ainda que isso não seja o foco principal, há que se arguir sobre como tem se dado a relação entre o conteúdo dessas teorias vinculado ao objeto de estudo da Educação Física, uma vez que, nesse período, a EF, como área de cultura, conhecimento e de formação, vem sofrendo diversos questionamentos e alterações.

Advogando ao que diz Guedes (2000, p.03), os docentes responsáveis pelas disciplinas do núcleo sociocultural, dentre elas situam-se as Psicológicas, nem sempre estão preocupados em procurar os pormenores na justaposição das Ciências Humanas e Sociais com a Educação Física e, como decorrência, vê-se a “[...] retransmissão de conhecimentos básicos das disciplinas adotadas das Ciências Sociais, sem delineamento das contribuições para a formação do licenciado em EF”. Não se pode negar que os conteúdos da Psicologia são encantadores e envolventes aos olhos do professor da Psicologia, porém, em algumas circunstâncias, não foram as escolhas dos jovens licenciados dos cursos de Educação Física.

O que se deve elucidar ao futuro licenciado em EF, é que as disciplinas de Psicologia podem trazer um novo olhar às questões bio-psico-sócio-cultural do movimento humano, pois, esse, em suas diferentes nuances, requer a transformação de uma visão restrita em torno da relação do ser humano e o meio ambiente. Pode-se dizer que a Psicologia conseguirá auxiliar na construção dessa relação visando aprimorar o conhecimento da natureza social sobre o fenômeno do movimento humano.

Matos e Nista-Piccolo (2013), junto com o Grupo de Estudos Potencial, observaram os cursos de EF nas IES do estado de São Paulo, e verificaram a presença de disciplinas de Psicologia na estrutura curricular deles. O foco dessa análise estava voltado para as ementas

dessas disciplinas especificamente. Observou-se, de certa forma, uma preocupação com a formação do professor de Educação Física, no que condiz a uma compreensão de homem como ser social, em todos os aspectos integrados, formando assim uma gestalt, na busca pelo entendimento da singularidade humana.

Diante dessas colocações, iniciam-se os questionamentos e as inquietações, incitando o processo de investigação sobre quais disciplinas da área da Psicologia estão sendo elencadas nos currículos dos futuros licenciados em Educação Física. A resposta não é simples e muito menos definitiva, e não se tem a pretensão de resolver todos os problemas da esfera educacional, mas, sim, trazer uma reflexão sobre o perfil do profissional que se deseja formar, voltando-se para sua futura atuação docente.

É comum encontrar uma relação dessas áreas de conhecimento vinculada apenas à disciplina de Psicologia do Esporte e do Exercício. Ademais, esse foi, segundo Matos e Nista-Piccolo (2013), um ponto encontrado em grande parte dos cursos de licenciatura em EF no estado de São Paulo, que expressavam em seus conteúdos programáticos e respectivos ementários, elementos que condizem aos cursos de bacharelado, mesmo tendo sido deflagrados aspectos relevantes da formação do licenciado. Mas, o que se quer ressaltar é que não se pode restringir o diálogo das disciplinas de Psicologia na formação do professor de Educação Física apenas ao conhecimento pertencente à Psicologia do Esporte, pois há outros fundamentos da Psicologia voltados à formação do professor que podem contribuir numa perspectiva transformadora.

Percebe-se que há um longo e sinuoso caminho a ser percorrido para a edificação dos saberes da Psicologia para atuação docente concernentes às demandas da realidade socioeducacional. Acredita-se, por isso, que as indagações realizadas por filósofos e sociólogos que estudam os aspectos educacionais, como: “quem queremos formar?”, “para que queremos formar?”, “a favor de quem nós formamos?” (NOGUEIRA; BOCK, 2009), também persistem na reflexão sobre a formação profissional em Educação Física.

O que se tem de uma aproximação entre a Psicologia e a Educação Física configura-se no aspecto que ambas apresentam o humano em condição primordial. A Psicologia pode contemplar os aspectos emocionais e afetivos do indivíduo, sua subjetividade, suas relações sociais, na compreensão das diferentes fases do seu desenvolvimento, numa perspectiva do processo educacional.

Com o intuito de compreender como os fatores contemplados na Psicologia contribuem para a formação de professores de EF, e como estão inerentes nesse período as

questões subjetivas e relacionais do professor, dos alunos, da escola, é possível investigar o diálogo entre essas duas áreas, no que se refere às questões pedagógicas e educacionais.

Shulman (2005) diz que o professor necessita conhecer e reconhecer bem a estrutura da disciplina como seu objeto de ensino. Almeida (2007, p. 239) complementa:

No entanto, esse conhecimento não é suficiente; tem-se tentado entender como os professores adquirem a capacidade de compreender a disciplina por si mesmos, tornando-se capazes de compreender e de elucidar a disciplina de novas formas, de reorganizar a divisão, fornecer atividades e emoções, utilizando-se de metáforas e exercícios, exemplos e demonstrações, de tal maneira que o conteúdo possa ser aprendido pelos alunos. São os jeitos de falar, expor, interpretar ou de demonstrar idéias de tal modo que aquele que não tenha o conhecimento venha a detê-lo, e que aqueles sem entendimento venham a compreendê-lo.

Assim, parece desejável que a Psicologia, nos cursos superiores, seja pensada como área de conhecimento que se estabelece e adquire significado por meio das relações com a prática e com os outros conhecimentos que compõem o còrpus de saberes específicos à determinada formação profissional. Em consequência dessa necessidade, tem sido cada vez mais comum o diálogo sobre as formas de organização curricular no ensino superior e a manifestação de uma cultura interdisciplinar na formação universitária.

Acredita-se que a Psicologia pode complementar a formação do professor de EF visando a uma atuação no ambiente escolar que permita o desenvolvimento de uma prática pedagógica. Porém, de acordo com Almeida e Azzi (2007), a Psicologia nos cursos de Licenciatura necessita ser pensada como uma ciência de conhecimento que se situa e adquire sentido por meio das relações com outros saberes. De forma adversa, corre-se o risco de cometer psicologismos ou de ensinar uma Psicologia abstrata e sem interface com outras disciplinas.

A literatura, não dispondo de muitos estudos cujos eixos estão na Psicologia e sua interface com a área da Educação, pontua algumas dificuldades de delimitação da Psicologia como área de conhecimento. Um dos problemas é a definição da identidade profissional da Psicologia vinculada à Educação, bem como suas contribuições, sobretudo quando se está em pauta sua relação com a formação de professores.

De certa forma, essa dificuldade se explica pela própria pluralidade da Psicologia, que se constitui por meio da diversidade, ou seja, os fenômenos psicológicos são múltiplos, demandam não uma Psicologia, mas "ciências psicológicas" (ALMEIDA, 2007).

O que acontece atualmente nos cursos de Licenciatura é a inclusão das disciplinas de Psicologia. Porém, pode-se indagar, por exemplo: quais as perspectivas desses cursos em relação às contribuições dessa área? Quais as probabilidades de interfaces da Psicologia com

os demais componentes curriculares? Os conteúdos devem se pautar na pluralidade da Psicologia ou centrar-se em alguma delas? (AZZI et al, 2007).

Para Larocca (2000), as contribuições da Psicologia só se concretizam quando ocorre a intersecção do objeto de estudo dessa área – a subjetividade humana - com a educação. Para a autora, não se pode mais restringir a formação de professores apenas às questões de técnicas para a solução de problemas previamente formulados. Ao falar do ensino, nos eventos de sala de aula, as próprias decisões pedagógicas e os métodos usados pelo professor determinam diferentes comportamentos por parte dos alunos.

Na relação pedagógica, em constante interação e transformação, estão a subjetividade do aluno, a subjetividade do professor e a dimensão sociocultural de cada qual, traçadas na essência de condições objetivas passadas e presentes que, por sua vez, são histórica e socialmente produzidas (LAROCCA, 2000).

Diante dessa reflexão, pode-se apontar uma formação psicológica do professor como um conjunto cercado de complexidade e incertezas. Essas incertezas geram questionamentos que a própria Psicologia tem dificuldades em respondê-las, devido à multiplicidade de “armas analíticas” que carecem ser colocadas diante do professor, no processo de sua formação, para o enfrentamento das situações que ocorrem no contexto educacional.

No entanto, acredita-se que as disciplinas de Psicologia na Licenciatura podem auxiliar para essa formação como um conteúdo adicional a ser adquirido pelos futuros professores. Essas disciplinas se constituem como um componente necessário para a formação pessoal do professor como um sujeito que constitui sua personalidade e sua subjetividade nessa relação do conhecimento.

A formação do professor solicita um tempo para sua construção pessoal, para a articulação entre o saber pedagógico e o “saber ser”. Ressalta-se, portanto, a importância da Psicologia na formação de sua personalidade, contribuindo para sua visão da docência em processo contínuo de desenvolvimento cognitivo, afetivo, social e pessoal (LAROCCA, 2000).

A partir desses pressupostos é que se adentra ao campo da Educação Física, foco de nosso estudo, buscando compreender as possibilidades de aplicação dos conhecimentos da Psicologia para essa área que ora se estuda.

4 O CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA E AS QUESTÕES CURRICULARES NA IDENTIDADE DESSE PROFISSIONAL

A formação de professores de Educação Física demanda estruturas necessárias aos saberes docentes, denotando as especificidades exigidas no currículo do Ensino Superior para essa habilitação. Com relação a uma futura atuação em escolas a ser realizada pelo licenciado, existem cláusulas definidas pelas normas específicas da Licenciatura, que vão ao encontro do cenário educacional brasileiro.

Neira e Nunes (2009) declaram que compete ao currículo a responsabilidade pelo desenvolvimento de estratégias de manutenção e a transposição dos conhecimentos historicamente aperfeiçoados. Como também, a promoção da socialização das crianças e jovens de uma sociedade em consonância com os valores apresentados como esperáveis, ou seja, mediante ao conhecimento advindo da escola e às questões relacionadas à aprendizagem, o currículo contribui para “[...] moldar as pessoas de forma a construir os cidadãos almejados pelo projeto social” (NEIRA; NUNES, 2009, p. 57).

A formação profissional em Educação Física passou por mudanças curriculares pautadas na necessidade de dimensionar ou delinear as suas áreas de atuação profissional, para poder delimitar as diferenças existentes na formação do licenciado e do bacharel, colocando em pauta discussões sobre as estruturas curriculares e suas dimensões. Tem-se então, uma formação para a área escolar, que caracteriza respectivamente as licenciaturas, com duração entre três e quatro anos.

Diante desse perfil, as IES, na construção de seus currículos, orientadas pelas Diretrizes da área, dividem os cursos em dois eixos: o da Formação Ampliada e o da Específica. O eixo Formação Ampliada deve compreender as seguintes dimensões do conhecimento: a) Relação ser humano e sociedade; b) Biológica do corpo humano; c) Produção do conhecimento científico e tecnológico. O eixo Formação Específica deve abarcar os conhecimentos indicadores da Educação Física e contemplar as seguintes dimensões: a) Culturais do movimento humano b) Técnico-instrumental c) Didático-pedagógico.

Autores como Andrade Filho, (2001), Azevedo e Malina (2004) e Fernandes e Venditti Jr., (2008) compartilham da ideia da complementariedade do atual currículo, norteado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), contemplado pelos conhecimentos biológicos, humanos e técnicos como jogos, danças, lutas, ginásticas e esportes. Porém, é interessante pensar em um currículo para a EF que não só consinta os conteúdos técnico-biológicos e desportivos para formar um professor, bem como atente para as necessidades do ser humano, sua singularidade e as particularidades dos alunos.

Conforme Leis, segundo o Parecer CNE/CP 09/2001 e a Resolução CNE/CP 01/02, específicos para as licenciaturas, é complacente repensar o método dos processos educacionais, no intuito de promover situações de aprendizagem por meio de situações-problema, ou pelo desenvolvimento de projetos que permitam a relação de conteúdos distintos, que podem estar elencados em áreas ou disciplinas, conforme a matriz curricular proposta pela Instituição de Ensino Superior (BRASIL, 2001, 2002).

Dando continuidade ao raciocínio anterior, verifica-se que há uma Lei, a de nº 10.793, de 1º de dezembro de 2003, que sanciona a Educação Física como uma disciplina escolar obrigatória no ensino básico, e que exige que os professores tenham ciência de qual é realmente o papel da Educação Física no currículo escolar:

Lei nº 10.793, de 1º de dezembro de 2003

Altera a redação do art. 26, §3º, e do art. 92 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que "estabelece as diretrizes e bases da educação nacional", e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA.

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º - O § 3º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

"Art.26[...] § 3º - A Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica [...].

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA. (BRASIL, 2003).

Todas essas circunstâncias geram inquietações, ocasionando uma necessidade de rever os pontos relacionados à formação do professor de EF. Mais especificamente sobre os moldes existentes nos cursos de licenciatura em EF no que se refere aos seus projetos político-pedagógicos, bem como ao subsídio dado aos professores para conectar-se ou distanciar-se do conhecimento obtido durante essa formação. Ou seja, deve-se indagar sobre a relação teoria e prática que compreenda tanto o processo em formação quanto a consolidação dessa profissionalização no ambiente característico da escola (SOUZA et al, 2013).

Nessa conjuntura, é válido mencionar que teoria e prática, citadas anteriormente, correspondem a dois tipos diferentes de saberes que podem ou não estar associados entre si. A teoria está ligada à compreensão de fatos, conceitos, ações e fenômenos, no que condiz aos significados e sentidos, procurando identificar as analogias existentes entre diferentes fatores, bem como, criar definições para acontecimentos sugerindo razões e motivos para esses.

Já o conhecimento prático, segundo Souza et al (2013) é o saber fazer, podendo ser um simples procedimento ou uma ação padronizada ou repetitiva, ou mesmo uma realização improvisada e criativa. Teoria e prática se associam quando esta é fundamentada ou norteada por aquela, considerando uma reflexão teórica acerca da realidade concreta.

Tardif (2012) delibera que os saberes docentes se estruturam em: formação profissional (conjunto de saberes que vão se incorporando à prática docente); disciplinares (diversos campos de conhecimento, integrados nas universidades e divididos na forma de disciplinas); curriculares (organização e seleção de conteúdos, métodos, estratégias, entre outros e que se apresentam de forma concreta nos programas escolares, os quais, por sua vez, os professores devem saber aplicar); e experienciais (experiência profissional adquirida ao longo do percurso docente e que é incorporada individualmente em seu cotidiano). Pode-se observar, então, que há uma transposição de um novo conjunto de saberes da Educação Física, proporcionando uma nova significância a esse escopo de conhecimento da área.

Entende-se que o licenciado em Educação Física, na edificação do seu conhecimento deverá ter a educação como princípio norteador, e vivenciar oportunidades de organizar e aplicar situações adequadas de ensino e aprendizagem. “[...] para trabalhar em Educação” (NEIRA, 2009, p.7), o contexto em que se graduam esses profissionais deve ser educacional.

Há um grande empenho das Instituições de Ensino Superior em concatenar a compreensão da realidade e os conhecimentos gerais e específicos da Educação Física, tendo em vista a formação de professores críticos e criativos.

O curso de Licenciatura em Educação Física oferece uma formação com uma matriz curricular específica, seguindo a legislação e, segundo Antunes (2007, p.143):

[...] Os Cursos de Licenciatura em Educação Física (licenciatura de graduação plena) formam professores de Educação Física para atuar exclusivamente na Educação Básica/escolar: educação infantil, ensino fundamental e médio. As exigências para a formação do licenciado são: 400 horas de práticas como componente curricular, 400 horas de estágio curricular supervisionado, 1.800 horas de conteúdos curriculares de natureza científico-culturais complementares. Totalizando uma carga horária mínima de 2.800 horas e três anos de tempo mínimo para integralização do curso.

Discutindo sobre o currículo do Ensino Superior nos cursos de Educação Física, deve-se refletir em torno da essência da área, delineando uma seleção mais próxima do graduando, considerando as vertentes dos campos pedagógicos de atuação em sua ampla complexidade. Pensar na elaboração de um currículo requer primeiramente uma análise contextualizada do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Instituição de Ensino Superior. Um currículo formador deve estar pautado no contexto pragmático da área da EF em que o fazer/ensinar acadêmico se alicerça na aplicação dos estudos teóricos desenvolvidos, em sua dimensão multifacetária, indo além do aspecto puramente motor. Elaborar um currículo desse tipo é considerar os aspectos pedagógico-biológico e as questões humanas (EUSTAQUIO et al, 2012).

Refletir e organizar um currículo formador significa também pensar nos aspectos que norteiam o desenvolvimento humano, nas relações interpessoais (professor/aluno;

aluno/aluno), na subjetividade que existe nessa interface, nas atitudes e nos valores do ser humano, na busca de sua autonomia, no conhecimento e cultura adquiridos, na diversidade e avaliação presentes nesse contexto, entre tantos outros elementos que poderão permear essa ação. Ou seja, refletir sobre currículo significa entender suas diferentes exigências: culturais; antropológicas, mercadológicas; políticas; sociais e humanas. É compreender que o conhecimento possui várias dimensões que emanam reflexões, tensões e conflitos.

Para Neira e Nunes (2009), o currículo, ao mesmo tempo que atende a escolha da validação de seus conteúdos, organiza o ensino deles. Portanto, é interessante compreender quais são os valores, as atitudes e os conhecimentos que estão implicados nesse movimento. Outra reflexão levantada por esses autores é saber quem são os responsáveis pelas decisões sobre os conteúdos a serem ensinados por meio das disciplinas que compõem a matriz curricular. A questão é identificar se quem organiza o currículo são as mesmas pessoas que lecionam os conteúdos. Tais informações são válidas para a formação da identidade profissional do professor.

Na busca de uma formação integral do professor de EF, faz-se necessário considerar e contemplar, na idealização do currículo, as questões dos hábitos e as atitudes profissionais, pois, eles serão diferenciais na imagem e na trajetória do profissional. Hábitos, segundo Eustáquio et al (2012), no sentido de sensibilizar o profissional a viver a Educação Física em sua totalidade, sair em busca de leituras diárias, ter consciência que a formação é pragmática e que o aprender é um processo longitudinal, que acontece em todo o percurso da sua vida profissional.

Um currículo que atende os requisitos para formar um professor de Educação Física de forma adequada, ou seja, que respeite os aspectos levantados aqui anteriormente deve contribuir para o graduando se tornar diretor de sua própria história: ele próprio busca a sua identidade, por meio de vivências experienciadas num contexto educacional.

Deve haver um equilíbrio na escolha das disciplinas e suas respectivas cargas horárias, para que o currículo seja menos tendencioso e mais efetivo, numa almejada educação formadora.

Para Neira e Nunes (2009), há um debate sobre o currículo da EF na atualidade em que se propõem disciplinas que contemplem subsídios psicológicos. Segundo esses autores, já se percebe que a Psicologia pode ajudar a compreender os comportamentos humanos e sua construção, e oferecer apoio nas relações escola e sociedade.

Mesmo em meio a inúmeros debates no campo acadêmico, ainda não há um consenso entre esses estudiosos quanto ao currículo ideal para a Educação Física. A EF é uma área que

se construiu e se alicerçou com contribuições de diversos campos de conhecimentos (biomecânica, psicológico, biológico e cultural). A análise de um plano de ensino expõe compreensões e propostas que se coadunam com facetas distintas (NEIRA; NUNES, 2009).

Nesse aspecto, cabe então aos professores ampliar seus artifícios pedagógicos, possibilitando maior interesse pelas disciplinas, absorvendo delas o máximo do aporte teórico. O professor, como qualquer outro profissional, precisa estar consubstancialmente revendo, revertendo e ampliando suas práticas pedagógicas. Os professores das disciplinas de Psicologia nos cursos de licenciatura em EF também devem possibilitar discussões sobre diferentes formas de ensinar, voltando-se às questões da aprendizagem dos seus futuros alunos. Ter em suas atuações didáticas o foco em torno da constituição da docência, elucidando competências e abrindo possibilidades de interlocuções entre a educação e os sujeitos envolvidos.

Inserir disciplinas de Psicologia nos cursos de licenciatura em EF não significa apenas introduzir conhecimentos psicológicos no âmbito acadêmico, mas integrar, articular, dialogar, aprender com as diferenças e lançar questionamentos continuamente no contingente educacional.

Segundo Neira e Nunes (2009), essas reflexões sobre currículo e EF demonstram que a discussão ainda é intensa e inesgotável, o que talvez até prejudique a autonomia da área, porém, a intenção é que se promovam novos debates. Para esses autores, o currículo abrange o planejamento da relação humana no ambiente da sala de aula, as questões pedagógicas e todos os aspectos culturais vividos numa sociedade.

5 AS DISCIPLINAS DE PSICOLOGIA E SUA INTERLOCUÇÃO COM A EDUCAÇÃO FÍSICA: AS DIFERENTES CONCEPÇÕES E TEORIAS

Estrada et al. (2013), em um estudo realizado na cidade do México, pontuam que as disciplinas de Psicologia são incluídas nos currículos de Licenciatura em Educação Física seguindo as especificidades de cada país.

No Brasil, os primeiros indícios da relação da Psicologia com o universo da Educação Física são encontrados em periódicos da própria EF a partir da década de 1930. Entretanto, há um discurso relativo à possibilidade de discussão e flexibilização desse marco histórico até então estabelecido (CARVALHO, 2012).

Diante da contextualização histórica, percebe-se que as justaposições entre Psicologia e Educação Física podem ter acontecido numa interlocução entre movimentos políticos e sociais. Esses estavam relacionados aos eventos eugênicos e higienista decorrentes das Forças

Armadas, do Exército, contando com estudos sobre Psicologia Geral e Experimental, no ambiente das primeiras escolas de EF do país fundadas em meados do século XX (CARVALHO, 2012).

Das décadas de 1930 e 1940, de acordo com a mesma autora, há artigos que tratam teoricamente de conceitos psicológicos, embasados nos fenômenos relativos ao desenvolvimento humano, ao caráter e personalidade, ao processo de aprendizagem, além dos processos psicológicos básicos como inteligência, motivação e cognição. No que tange à Educação Física, nesse mesmo período, os artigos mantêm ainda um discurso eugênico e higienista.

Na década de 1950, o discurso envolvendo os fenômenos psicológicos amplia-se e direciona-se para um aproveitamento da Psicologia no domínio da atividade física e do esporte. Pode-se dizer que nesse ínterim, iniciaram-se as primeiras interlocuções da Psicologia e a Educação Física.

Ressalta-se que os vestígios encontrados da relação entre Psicologia e Educação Física, nas primeiras décadas do século XX do recorte temporal pesquisado, não marcam uma aplicação da Psicologia como acontece nos dias atuais. O que se pode dizer é que esse resgate anuncia a inserção da Psicologia no contexto da atividade física e do esporte, denotando uma “construção de um novo fazer *psi* no processo educacional” (CARVALHO, 2012, p. 10).

Para a autora, as aproximações entre Psicologia e Educação Física foram se constituindo, lentamente, embasadas em outras práticas *psi*, ao longo das décadas. Entendendo um pouco mais sobre esse percurso histórico, percebe-se que as reflexões sobre um diálogo entre Psicologia e Educação Física não esgotam as possibilidades de novas descobertas.

Apesar de um crescente interesse por essa interface entre as duas áreas de conhecimento, Psicologia e Educação Física, verifica-se que há poucos estudos que discutem as possibilidades de um diálogo entre elas, gerando poucas chances de se entender quais os respaldos que a Psicologia pode oferecer na formação do professor de EF.

O que Estrada et al (2013) perceberam é que a incorporação de disciplinas de Psicologia para formação do licenciado em Educação Física deve contemplar uma abordagem educativa, respeitando as competências e os papéis profissionais do futuro professor. Para esses autores, a formação profissional de EF pertence às ciências humanas, e a Psicologia converge para esse objeto em comum, que é o ser humano, atentando para o aspecto de sua subjetividade.

De acordo com Almeida e Azzi (2007), outros aspectos que também estão em foco em meio ao diálogo entre essas duas áreas são as relações que se estabelecem entre professor-aluno no ambiente de aprendizagem, a motivação ao desejo do aprender, os domínios, princípios, questões individuais de aprendizagem humana. Para essas autoras, as teorias da aprendizagem são algumas demandas advindas da fundamentação teórica da Psicologia, as quais podem auxiliar no processo de formação dos futuros professores. Seus maiores objetivos são averiguar, compreender e explicar o que se passa no ambiente contingencial da educação.

Entende-se que a Psicologia, como uma área do conhecimento e como uma disciplina nos cursos de formação de professores, tem o intuito de propiciar contribuições para a compreensão e transformação de uma prática educativa. Além de ser um possível instrumento em prol da prática pedagógica, os aportes advindos das disciplinas de Psicologia compreendem um contíguo de conhecimentos que nas trocas entre teoria e prática, transformam-se em dados formadores de saberes promovendo competências docentes.

As probabilidades de essas disciplinas contribuir de uma maneira bem-sucedida na formação do professor de EF sugere a realização de uma conexão entre os conhecimentos advindos da área da Psicologia com a interlocução entre as práticas profissionais do licenciado em EF.

Têm-se as teorias psicológicas, como teorias da aprendizagem, teoria da emoção, do desenvolvimento cognitivo, da inteligência (ATKINSON et al, 2011), as quais permitem fundamentar o conhecimento de professores de EF. Porém, todas as teorias possuem a função de organizar os dados empíricos em um todo coerente, proporcionando uma compreensão maior da subjetividade humana.

A Psicologia, segundo Vieira (2004), ampara-se em concepções e teorias voltadas para compreensão dos processos de ensino e aprendizagem. Diversas correntes do pensamento filosófico se desenvolveram para interpretar questões relacionadas à natureza da aprendizagem. Algumas delas correspondem à concepção empirista, à concepção racionalista, à concepção fenomenológica e humanista, à concepção interacionista, entre outras.

Na concepção empirista, segundo a autora, o desenvolvimento intelectual do aluno é determinado pelo meio ambiente, ou seja, o sujeito aprende por meio de forças externas, de experiências vividas na prática, é de fora para dentro. O empirismo, associado ao positivismo, constituíram a base epistemológica e metodológica para o desenvolvimento do behaviorismo ou das teorias comportamentalistas.

Na concepção racionalista, de acordo com Vieira (2004), o comportamento é resultante de estruturas orgânicas inatas. Essa concepção possui uma visão inatista do conhecimento. Nesse ponto de vista, encontra-se o termo “Gestalt” ou Psicologia da Forma, termos os quais podem ser empregados para abranger a teoria da percepção visual, ou seja, a Teoria da Gestalt afirma que não se pode ter conhecimento do todo por meio das partes, e sim das partes através do todo.

Significa, de acordo com essa teoria, respeitar o ritmo de desenvolvimento de cada aluno e, por conseguinte de aprendizagem. Já que não é possível alterar a natureza orgânica do desenvolvimento, e como o aluno só aprende impelido por seus processos internos, cabe ao professor a facilitação da aprendizagem, a qual pode ser explicada pela presença de *insights*, que, por meio da teoria da Gestalt, pressupõe um conhecimento de algo que motiva um comportamento, pensamento ou mesmo uma ação (VIEIRA, 2004).

As concepções fenomenológicas e humanistas ressaltam a pessoa como um ser que evolui por meio de suas experiências e valores, visando ao seu próprio bem-estar no seu mundo-vida. No processo educacional, o principal objetivo dessas concepções é propiciar uma aprendizagem com significado para o aluno, que não seja restrita a um acúmulo de informações, mas que gere uma reorganização de toda a vida da pessoa: das emoções, da cognição, dos valores e das atitudes. Para que ocorra de fato a aprendizagem, (VIEIRA, 2004) ela deve ser autodirecionada pelo aluno, considerando seus objetivos. O professor se torna um facilitador da aprendizagem e o ensino deve ser centrado no aluno, nas suas motivações e seus interesses.

Na concepção interacionista, o conhecimento é composto pelas interações que o indivíduo realiza com o meio. O conhecimento é um processo que deve ser construído pelo indivíduo durante toda a sua vida, pois ao nascer, não está pronto. A concepção interacionista tem nos trabalhos de autores como Piaget e Vygotsky grande contribuição (VIEIRA, 2004), no entanto, esses autores pertencem a vertentes filosóficas distintas.

Atentando a essas concepções e teorias psicológicas voltadas para prática educativa, não se tem a intenção aqui de eleger uma teoria somente, mas elucidar o quanto pressupostos provenientes de algumas delas poderão trazer respaldos às duas áreas correlatas: a Educação Física e a Psicologia.

Contributos das disciplinas de Psicologia podem permitir uma compreensão do processo de aprendizagem e por meio delas evidenciar uma visão do aluno de uma maneira integral.

Quando esse aluno faz qualquer movimento, quer seja correr, pular, saltar, chutar, não é apenas um amontoado de músculos que está fazendo aquela ação, mas que outras dimensões, como as afetivas e cognitivas operaram de forma interligada (ALMEIDA et al., 2011, p.7094).

Mais importante que possuir habilidades de características motoras, seria, segundo Iaochite (2006), a possibilidade de o aluno sentir-se capaz de realizá-las. É necessário que o professor de EF reconheça a importância dos estímulos a serem oportunizados em aula e da reflexão sobre a prática desenvolvida junto com os alunos desde as séries iniciais. Essas ações podem reduzir situações aversivas em atividades realizadas não só no âmbito escolar, mas, para fora dos muros da escola, preparando-os para a vida.

6 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

6.1 ABORDAGEM

Toda pesquisa inicia-se a partir das inquietações e das indagações que incitam os pesquisadores a buscar compreender a dinâmica que abrange o fenômeno que se quer investigar. Eles precisam levantar dados e não apenas ideias abstratas, e também assumir um caráter pessoal da neutralidade, para que sejam produzidos novos conhecimentos – ou apresentada uma releitura – que associem diferentes dados ainda não cruzados.

Para Martins e Bicudo (1989), o conhecimento não é visto como algo a se descobrir, mas como uma construção, um procedimento. E, mediante a edificação do conhecimento, nos processos investigativos, o método escolhido fornece um conjunto de técnicas e diretrizes para a análise dos pesquisadores. De acordo com Laville e Dionne (1999, p. 139), “[...] apesar da eficácia real dos instrumentos matemáticos, grande parte dos fenômenos humanos não podem ser medidos de maneira significativa e conservar sua riqueza”.

Diante desse raciocínio, este estudo, ancorado na análise de um fenômeno, “a formação de professores”, buscou ir além de dados quantitativos, norteados o foco de análise numa abordagem qualitativa, utilizando-se para isso convergências e divergências nas frequências expressas nos resultados conquistados. Assim, a partir dos indicadores encontrados nas estruturas curriculares dos programas das disciplinas de Psicologia nos cursos de licenciatura em Educação Física, investigou-se o aporte documental com o emprego das fontes primárias de dados (Laville; Dionne, 1999), articulado posteriormente às entrevistas com os docentes das disciplinas de Psicologia nos respectivos cursos de EF, e com os respectivos planos de ensino dessas disciplinas, com o intuito de interpretar as relações entre as diferentes posições adotadas para a organização desse conhecimento e de sua

condução para a formação do professor em Educação Física, e de verificar as possíveis contribuições da Psicologia para a formação desse licenciado.

6.2 TIPO DE PESQUISA

Este estudo caracteriza-se por empregar uma abordagem de pesquisa qualitativa do tipo descritiva, pois “[...] observa, registra, analisa e correlaciona fatos ou fenômenos (variáveis) sem manipulá-los”. (CERVO; BERVIAN, 1996, p. 49). Destaca-se também por ser uma pesquisa que possui “[...] como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis” (GIL, 1999, p. 44).

Na locução dos participantes investigados há sempre uma revelação dos significados - construídos a partir da descrição das entrevistas – que eles atribuem ao conhecimento que desenvolvem. Também fica expressa a maneira como os entrevistados interpretam suas experiências no contexto em que estão inseridos, assim como seus conhecimentos específicos e suas maneiras de tratá-los com seus alunos. Também é possível detectar, nos planos de ensino por eles desenhados, as ideias com que os participantes comungam.

A coleta dos dados configurou-se como uma representação do diálogo entre o pesquisador e os participantes da pesquisa, por serem predominantemente descritivos transformaram-se num material repleto de exposições de pessoas, de situações. Todas as informações obtidas foram consideradas como importantes para a análise.

Portanto, este estudo atende aos critérios de uma pesquisa do tipo descritiva, norteadas por uma abordagem qualitativa em sua análise, pautando-se em alguns fatores quantitativos, pois foram observadas, descritas, interpretadas e comparadas “qualitativamente” em suas frequências as estruturas curriculares das IES pesquisadas, as respostas dos professores questionados, e os planos de ensino apresentados referentes às disciplinas de Psicologia nos cursos selecionados. O foco da investigação foi identificar as possíveis contribuições das disciplinas de Psicologia na formação do professor de Educação Física.

De acordo com Strauss e Corbin (2008), as pesquisas qualitativa e quantitativa devem trabalhar em consonância para promover o seu desenvolvimento. Por meio de um método quali-quantitativo, desenvolvido de maneira circular, pode-se contribuir com a estruturação de novas técnicas teórico-metodológicas. O pesquisador deve estar aberto para perceber o emergir dos dados, sendo que essa tarefa exige sensibilidade para “[...] nuances dos dados, tolerância para ambiguidades, flexibilidade no projeto e uma grande dose de criatividade” (STRAUSS; CORBIN, 2008, p. 45).

6.3 UNIVERSO DA PESQUISA

O estudo compreendeu todas as Instituições de Ensino Superior (IES) públicas do estado de Minas Gerais (MG), que oferecem cursos de Licenciatura em Educação Física, presencial e em atividade no momento da coleta. Segundo dados do Portal do Ministério da Educação (BRASIL, 2014), atualmente, em Minas Gerais, há 97 Instituições de Ensino Superior que oferecem graduações em Educação Física, sendo que dessas, 92 IES têm o curso na modalidade Licenciatura, e desse total, 12 IES são públicas. Nas 12 IES públicas de MG, há treze cursos em andamento, todos presenciais. Especificamente, a pesquisa aconteceu em torno das disciplinas pertencentes à área da Psicologia ministradas nesses 13 cursos.

6.4 AS ETAPAS DA PESQUISA

6.4.1 Identificação e interpretação dos estudos teóricos dos referenciais que subsidiam o trabalho

A busca pela composição do câmpus teórico da pesquisa foi organizada por meio de leitura prévia de artigos e resumos, estabelecendo como parâmetro de investigação os termos: “formação de professores”, “formação de professores de Educação Física”, “Psicologia e Educação Física”, filtrando para temas que remetem à contribuição das disciplinas de Psicologia na Formação de Professores, em específico, na área da Educação Física.

Indicou-se ainda o caminho percorrido para escolha dos periódicos e, posteriormente, analisou-se o mapeamento realizado por meio de indicadores bibliométricos. Os periódicos em questão constituíram como indicativo às "[...] predominâncias ou recorrências temáticas e informações sobre produtores [...]" (CATANI; SOUSA, 1999, p. 11).

Essa etapa foi composta por três grandes momentos. O primeiro momento aconteceu com a pesquisa bibliográfica referente aos periódicos que traziam informações relacionadas à formação de professores, na área da Educação, e também à formação de professores na área específica de Educação Física.

As datas selecionadas para busca dos acervos bibliográficos foram aquelas posteriores ao ano de 2002, pois, naquele ano em questão, as Resoluções CNE/CP 01/2002 e CNE/CP 02/2002 determinaram, especificamente aos cursos de Licenciatura, certas exigências na composição curricular, o que denotou o divisor de águas para esses cursos. Na área da Educação Física não foi diferente.

O Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) é uma biblioteca virtual que reúne e disponibiliza às instituições de ensino e pesquisa no Brasil o melhor da produção científica nacional. Nele há um acervo de mais de 35 mil títulos com textos completos, 130 bases referenciais, e livros, enciclopédias, normas de referência, normas técnicas, estatísticas e conteúdos audiovisuais, além de bases para patentes. Por conta disso, esse Portal foi nossa primeira parada na busca literária.

Nesse acervo foi possível identificar artigos de vários periódicos e outros documentos científicos e técnicos publicados sobre formação de professores, ou ainda publicações específicas de renomados autores da área da Educação e da Educação Física, que estudam essa temática, independente da busca feita nos periódicos. Os resumos informaram sobre o conteúdo do documento e permitiram avaliar a relevância deles para a pesquisa. Foram pesquisados: periódicos; teses e dissertações, livros e outras fontes.

Uma das bases de dados escolhida foi aquela que contempla o maior número de periódicos da área da Educação, a base ERIC – *Education Resources Information Center*, patrocinada pelo Departamento de Educação dos Estados Unidos, a qual fornece amplo acesso à literatura relacionada à área da Educação. ERIC corresponde a dois importantes indexadores: *Resources in Education* (RIE) e *Current Index to Journals in Education* (CIJE), contemplando mais de 14.000 documentos e 20.000 artigos por ano. Outros documentos também são incluídos em ERIC: conferências, reuniões, documentos governamentais, teses e dissertações, relatórios, documentos audiovisuais, bibliografia, diretórios, livros e monografias. É uma base que oferece dados voltados ao ensino superior e à formação de professores, dentre muitos outros, e pode ser acessada pelo Portal da CAPES e pelos Portais de vários sistemas de Bibliotecas, como o da Unicamp (SBU).

Para a busca de teses e dissertações que pudessem ampliar nosso conhecimento, iniciou-se a investigação pelo portal da CAPES, o qual disponibiliza duas ferramentas de busca e consulta aos trabalhos defendidos junto aos programas de Pós-graduação do País. O universo dessa pesquisa compreendeu um levantamento de teses e dissertações, defendidas após o ano de 2002.

A SciELO (*Scientific Electronic Library Online*) foi outra base de indexação escolhida por ser uma verdadeira biblioteca eletrônica, composta por uma coleção selecionada de periódicos científicos brasileiros. Foram encontrados 15 periódicos nessa base com apresentação de artigos voltados para a formação de professores, tanto na área da Educação como na da Educação Física, com o mesmo foco de análise. Todos os artigos selecionados são datados após o ano de 2002, seguindo o mesmo critério citado anteriormente.

No segundo momento, foram buscados, no *site* da Psicologia OnLine (POL) e no *link* da Rede Brasileira de Bibliotecas da Área de Psicologia (Index Psi Periódicos Técnico-Científicos), os periódicos da área da Psicologia. Foram encontrados 193 periódicos indexados, desses 17 também estavam na Base de dados da SciELO e Lilacs, já selecionados no primeiro levantamento bibliográfico.

O terceiro momento do levantamento ocorreu quando foram buscadas as Editoras de Livros. A seleção priorizou obras lançadas após os anos de 2002, usando o mesmo critério, até então, adotado. Não houve delimitação de datas para as obras clássicas, sendo selecionadas as mais significativas para o tema em questão.

Os livros da área da Educação, relacionados à questão da formação de professores pertencem às seguintes editoras: Papyrus (São Paulo-SP), Vozes (São Paulo-SP), Vozes (Rio de Janeiro), Loyola (São Paulo-SP), Artmed (Porto Alegre-RS), Editoras das Universidades: Unijui (Rio Grande do Sul – RS), EdUfu (Uberlândia-MG).

Os livros da área de Educação Física, que contemplam a temática da formação de professores pertencem às editoras: Cortez (São Paulo-SP), Phorte (São Paulo-SP), Papyrus (São Paulo-SP) e às Editoras das Universidades (Unicamp, USP e Unesp). Com relação aos livros de Psicologia, as escolhas deram-se em torno da temática do material a ser selecionado, como intuito de buscar referenciais que conseguissem complementar as informações contidas nos periódicos, teses e dissertações; portanto, optou-se pelas seguintes editoras: Casa do Psicólogo (São Paulo-SP), Vozes (São Paulo-SP), Artmed (Porto Alegre-RS), Editoras das Universidades: Fevalle (Novo Hamburgo, RS).

6.4.2 Identificação das IES elencadas e interpretação das estruturas curriculares nas IES definidas no universo da pesquisa

Conforme descrito no universo da pesquisa, foram levantadas, a partir de todas as IES que oferecem cursos de Licenciatura em Educação Física no estado de Minas Gerais, aquelas de caráter público, localizadas em regiões do estado de Minas Gerais, de acordo a seguinte descrição:

01 - Campos das Vertentes: Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais – IFSEMG; Universidade Federal de Lavras – UFLA; Universidade Federal de São João Del Rei – UFSJ.

02 - Jequitinhonha: Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Murici – UFVJM.

03 - Mesorregião Metropolitana de Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG; Universidade Federal de Ouro Preto – UFOP; Instituto Superior de Educação Anísio Teixeira – ISEAT.

04 - Sul e Sudoeste de Minas: Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais (Escola Superior de Educação Física de Muzambinho) – ESEFM; Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF;

05 - Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba: Universidade Federal de Uberlândia – UFU;

06- Vale do Rio Doce: Universidade Federal de Viçosa – UFV.

07- Norte de Minas: Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES.

A seguir, procurou-se conhecer as estruturas curriculares dos cursos de Educação Física, seja por meio de *sites*, ou por contato com os coordenadores de cursos de EF das IES, quando se fez uma explicação minuciosa sobre a pesquisa, e foram solicitados os Projetos Políticos Pedagógicos.

A análise documental dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) dos 13 cursos de Licenciatura da Educação Física das IES públicas no estado de Minas Gerais permitiu verificar as Matrizes Curriculares, suas respectivas ementas, e as bibliografias indicadas.

6.4.3 Seleção e análise das disciplinas correspondentes à área da Psicologia apresentadas nos cursos destacados

Nas 12 Instituições de Ensino Superior públicas, pesquisadas em Minas Gerais, correspondendo aos 13 cursos de licenciatura em Educação Física que estavam em funcionamento, por meio de uma verificação das estruturas curriculares e posteriormente, dos planos de ensino, encontrou-se um amplo número de disciplinas de Psicologia, ali ministradas, descritas com as seguintes titulações: Psicologia da Educação; Psicologia do Esporte; Psicologia da Educação Física e Esporte; Psicologia da Aprendizagem e Ensino; Psicologia; Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem; Psicologia Aplicada a Educação Física Escolar; Psicologia da Aprendizagem (Quadro 1).

Antes de iniciar a análise propriamente dita no que tange à organização e à distribuição curricular de todas essas disciplinas de Psicologia encontradas nos cursos de Licenciatura em Educação Física, é relevante mencionar que o foco deste estudo ancora-se na perspectiva da formação de professores. Em suas propostas de habilitação (Licenciatura), é possível constatar que o profissional formado deverá ser capaz de planejar, implementar e avaliar os programas de Educação Física (KRÜGER, 2007). Articulado a essas

características, o profissional deve estar atento às novas demandas da sociedade. E, para tal, a contribuição do conhecimento exposto pela Psicologia vem acrescentar subsídios importantes numa futura atuação no mercado.

Ao analisar o programa das disciplinas de Psicologia presentes nas estruturas curriculares, foram elencados os aspectos apontados nos conteúdos explícitos, bem como as aproximações e os distanciamentos das questões psicológicas no que tange ao desenvolvimento desse conhecimento. No campo das aproximações, atentou-se para todos os cursos buscando saber se eles descrevem uma preocupação em desenvolver conteúdos relacionados aos procedimentos pedagógicos; e se aparecem nos documentos analisados a identificação das “habilidades e competências” que o licenciando deverá conquistar para uma atuação profissional adequada.

Os dados encontrados transformaram-se em códigos, apresentando as disciplinas de Psicologia, que traduzem convergências em seus conhecimentos. Com isso, ponderou-se a essência que cada categoria em específico pode elucidar na formação do licenciado em Educação Física.

Em um primeiro momento, foram observadas as particularidades expressas em cada Projeto Político Pedagógico, nas estruturas curriculares dos cursos de Licenciatura em EF que contemplam esta pesquisa, visando destacar os pontos que identificam as ideologias percebidas em cada curso.

Posteriormente, debruçou-se sobre os aspectos gerais do fenômeno. Com isso, foram procurados indícios sobre o desvelar do fenômeno estudado, a partir de dados adicionais, ou seja, das entrevistas somadas aos planos de ensino.

6.4.4 Realização das entrevistas com os professores que ministram as disciplinas de Psicologia

Foi possível identificar nas disciplinas de Psicologia aspectos convergentes e divergentes quanto a ementas, cargas horárias e bibliografias indicadas.

Nessa perspectiva, as ideias gerais puderam ser esclarecidas em cada etapa da pesquisa, ao relacionar os aspectos apresentados em todos os cursos investigados. Somam-se a esses critérios, as entrevistas e as análises dos planos de cursos das disciplinas de Psicologia que foram entregues pelos professores responsáveis por essas disciplinas.

Para a realização das entrevistas com os professores dos cursos de Licenciatura em Educação Física, foi realizado um contato com os coordenadores desses cursos, explicitando sobre a relevância da pesquisa e solicitando a permissão para realização do estudo na IES

correspondente. Foi apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo I), devidamente aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM – pelo processo Nº 2565/2013. *A posteriori*, foram contatados os professores que ministram as disciplinas de Psicologia nessas IES em questão, explicando a eles a importância do estudo para a área e convidando-os a participar. As entrevistas, realizadas após a coleta de todo material e da elaboração das categorias, foram aplicadas com os professores, *in loco*, por meio de questões norteadoras (Apêndice 1).

Para análise das entrevistas, foram acatadas as recomendações de Strauss e Corbin (2008, p. 56), que dizem ser importante tratar com sensibilidade os significados dos dados expressos pelos professores em seus relatos:

Ter sensibilidade significa ter discernimento e ser capaz de dar sentido aos fatos e acontecimentos dos dados. Isto significa conseguir ver além do óbvio para descobrir o novo. Essa qualidade do pesquisador ocorre enquanto ele trabalha com os dados, faz comparações, elabora questões e sai para coletar mais dados.

A imersão, que revela profunda sensibilidade no momento da interpretação dos dados, ocorre numa interação entre os processos de coleta e a análise dos dados, complementados com o conhecimento que o pesquisador já possui previamente. Esse conhecimento associado à objetividade, como explicado anteriormente, é que prepara um analista para entender o fenômeno a ser estudado (STRAUSS; CORBIN, 2008).

A análise dos dados coletados pautou-se num procedimento descritivo, ancorado na Teoria Fundamentada de Strauss e Corbin (2008). Esses estudiosos apresentam um método que possibilita a perfeita relação entre os dados, sua respectiva análise relacionada à sua teoria. Além disso, ressaltam que é permitido ao pesquisador que sua teoria surja mediante a coleta dos dados. Para esses autores, a teoria deriva dos dados coletados e tende a se parecer mais com a realidade dos fatos, ofertando maior discernimento para melhor compreensão, fornecendo um importante eixo norteador para a ação do pesquisador.

De acordo com Strauss e Corbin (2008), os fundamentos teóricos que vão emergindo, relacionam-se, e esse “relacionar” de teorias é que dá origem ao que eles denominam de Análise Comparativa Teórica. Conforme os autores, esse tipo de análise convém para estimular o pensamento do pesquisador sobre características e dimensões, buscando evidenciar a amostragem teórica do estudo. É válido pontuar que a função desse tipo de análise não visa apenas classificar e alocar os dados em categorias, mas realizar um exame completo do objeto de estudo analisado, de acordo com suas propriedades e dimensões. Para serem feitas comparações teóricas são necessárias explicações mais detalhadas do fenômeno. Essa técnica é utilizada para esclarecimentos e maior entendimento sobre o que se está

pesquisando. “Comparações teóricas são ferramentas (uma lista de propriedades) para olhar para alguma coisa até certo ponto objetivamente, e não para nomear ou classificar sem um exame completo nos níveis de propriedades e de dimensão” (STRAUSS; CORBIN, 2008, p. 85).

Analisando as possibilidades de interpretação dos dados coletados e pautando-se nessa fundamentação teórica, aponta-se que:

- A amostra do estudo corresponde a 13 cursos, cadastrados pelo MEC, que oferecem Licenciatura em Educação Física presencial.
- A pesquisa aconteceu em dois momentos: análise documental e, após consulta aos coordenadores, entrevistas com os professores de Psicologia dos cursos de Licenciatura em EF.
- Na análise documental, por um método descritivo, os dados se mostram dispostos em:
 - a) As estruturas curriculares dos cursos de Licenciatura em Educação Física das IES públicas do Estado de Minas, com as respectivas: ementas das disciplinas de Psicologia, carga horária didática, bibliografias recomendadas, conteúdos dessas disciplinas.
 - b) Os dados sobre a formação dos professores que ministram as disciplinas de Psicologia.

As análises das estruturas curriculares das disciplinas de Psicologia dos cursos de Licenciatura utilizadas, segundo Strauss e Corbin (2008, p. 99), caracterizam-se como a Teoria Fundamentada, o que significa: construir de forma indutiva uma teoria baseada em dados, por meio de diagnóstico qualitativo destes, e somada ou relacionada a outras teorias, poder acrescentar ou trazer novos conhecimentos à área do fenômeno.

Toda pesquisa passa por três grandes momentos em sua análise, que são: a descrição dos dados, a redução deles e a interpretação do que foi selecionado. Dessa forma, também se pretende desenvolver a análise de todos os dados coletados. Para Laville e Dionne (1999), esse momento configura-se em etapas do processo de análise de conteúdo e a etapa do recorte dos conteúdos; a definição das categorias analíticas; e a categorização final das unidades de análise.

O Recorte de Conteúdos é o momento da análise dos conteúdos coletados em que os relatos são decompostos para, em seguida, serem organizados para melhor expressarem sua significância. Os recortes devem alcançar o sentido essencial do conteúdo. Os elementos assim recortados vão compor as unidades de análise, ditas também unidades de registro. Essas unidades incidem em frações dos discursos manifestos como palavras, expressões, frases ou, ainda, ideias referentes aos temas recortados (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 216).

Para a definição das categorias analisadas, os dados de conteúdo agrupados por afinidade de sentido foram organizados sob as devidas categorias analíticas. De acordo com Laville e Dionne (1999), um bom conjunto de categorias deve ser pertinente, tão exaustivo quanto possível, não exagerado, preciso e mutuamente específico. Para categorização final das unidades de análise, o processo permitiu uma análise detalhada dos recortes com base em critérios discutidos e agrupados. Trata-se de considerar uma a uma as unidades à luz dos critérios gerais de análise, para escolher a categoria que convém melhor a cada uma (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 223).

Assim, todo esse desenvolvimento descrito acima, de acordo com Strauss e Corbin (1990), traduziu a pesquisa em cinco etapas, as quais consistem nos mesmos procedimentos citados anteriormente, sendo eles: a codificação, a rotulagem dos fenômenos, a criação das categorias, a nomeação delas e os agrupamentos em termos de suas propriedades e dimensões. Embora apresentado em cinco etapas, este método consiste um processo, no qual os dados coletados são recortados de acordo com temas, expressões ou partes do discurso, para, posteriormente seus conteúdos serem categorizados e ser feita a análise de acordo com a percepção e a sensibilidade do pesquisador.

Explicando as etapas desenvolvidas, de acordo com a teoria que subsidia a análise:

- Abrindo códigos: consiste no processo de decompor, examinar, comparar, conceituar e categorizar os dados.
- Rotulando fenômenos: consiste no processo de identificar e classificar os fenômenos, conforme a apresentação no discurso em unidades de análise. Essa etapa poderia ser equivalente ao processo de recorte citado por Laville e Dionne (1999).
- Criando categorias: consiste no momento em que o pesquisador preocupa-se em formar grupos de conceitos ou representações dos fenômenos encontrados no discurso, desenvolvendo critérios que lhes dizem respeito. Esse processo permite estabelecer categorias nas quais se enquadram os fenômenos.
- Nomeando as categorias: consiste no processo de dar um nome a cada categoria, que seja relacionado aos dados que representa e explicativo do conteúdo.
- Desenvolvendo categorias em termos de suas propriedades e dimensões: consiste na etapa em que há uma caracterização das categorias em termos de suas propriedades e dimensões. Propriedades são características ou atributos de uma categoria, enquanto a dimensão representa a posição da propriedade ao longo de um contínuo.

As possíveis contribuições da Psicologia ao futuro professor de Educação Física foram desveladas por meio das interfaces entre essas duas áreas de saberes, identificadas por meio

das leituras prévias e do levantamento das disciplinas de Psicologia nos currículos de formação em EF. Foram corroboradas pela adição das entrevistas dos professores e pelo cruzamento dos dados obtidos na interpretação dos planos de ensino. Todas essas informações, reunidas, permitiram ao pesquisador um diagnóstico mais preciso de como ocorre a articulação de saberes das áreas – Psicologia e Educação Física–, em prol de maior conhecimento na formação de professores.

As entrevistas, segundo Strauss e Corbin (1990), representam uma das escolhas de coleta de dados qualitativos, com prerrogativas de oportunizar e permitir flexibilidade ao se indagar o respondente, proporcionando maior ponderação da validade das respostas mediante a observação do comportamento verbal e não verbal do sujeito questionado.

Por meio das entrevistas, foram solicitados aos professores das disciplinas de Psicologia, os Planos de Ensino das disciplinas ministradas por eles, pois as informações aí levantadas configuraram-se como Análise Adicional, que, de acordo com Strauss e Corbin (1990), podem integrar os dados já analisados na pesquisa com as peculiaridades encontradas.

O intuito dessa Análise Adicional é complementar os dados que foram interpretados *a priori*, visando contribuir com a meta desenhada na pesquisa. A leitura das estruturas curriculares pode servir de subsídios para a verificação e a organização da diretriz fornecida no desenvolvimento das disciplinas. No caso dos Planos de Ensino, a análise qualitativa deles foi organizada com relação à distribuição das disciplinas de Psicologia em suas dimensões e informações afins.

6.4.5 Descrição e discussão dos resultados obtidos

Baseando-se em Strauss e Corbin (1990), o pesquisador examina os dados coletados, linha por linha, e recorta as unidades de análise. Realizado esse recorte, nomeia-se cada unidade de análise com uma palavra ou uma sentença que delineie o seu significado para o investigador.

Na codificação, inicia-se o processo de comparar os fatos aplicáveis a cada categoria (STRAUSS; CORBIN, 1990). Nesse caso, o pesquisador codifica os fatos, eventos ou assuntos em tantas categorias quanto possível. Todos os dados são passíveis, nesse momento, de uma codificação.

Os códigos gerados na teoria fundamentada dos dados são de dois tipos: os códigos substantivos que explicitam sobre a parte empírica da pesquisa, e os códigos teóricos que concentram esquemas analíticos aos dados para ampliar sua abstração, auxiliando o

pesquisador a compreender sobre a estrutura descritiva de um referencial, no intuito de favorecer sua abstração sobre os dados (STRAUSS; CORBIN, 1990).

Este estudo em questão, para o desenvolvimento das primeiras análises dos planos de ensino, baseou-se em Strauss e Corbin (1990), que dizem que todo mecanismo de análise pode ser categorizado e codificado. A codificação é o processo em que os dados são reunidos e designados em categorias. Assim que a categoria e as subcategorias emergirem, o investigador notará dois tipos: aquelas categorias que ele mesmo construiu e aquelas abstraídas da linguagem de pesquisa.

O pesquisador observa que os conceitos abstraídos das situações tendem a ser os nomes para os processos e os comportamentos que estão sendo explicados; enquanto os conceitos construídos pelo investigador serão as elucidações necessárias. Esse processo se deu a partir das informações contidas em cada um dos elementos investigados, apresentados nas estruturas curriculares que os PPP declaram, e nos planos de ensino.

No entanto, para facilitar a visualização geral de cada categoria foram construídas matrizes, nas quais, por meio do agrupamento de pontos afinados, foram geradas as categorias, identificando, assim, as possíveis convergências e as divergências existentes, imputando-lhes significado e respectiva interpretação, com as ementas, objetivos, conteúdos, avaliações e bibliografias.

7 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Nesse momento, voltando o olhar para as individualidades expressas nas estruturas curriculares, nas entrevistas e nos planos de ensino identificados para esta pesquisa, visa-se revelar as ideologias expressas em cada curso. Esse processo permitiu, relacionando os aspectos relevantes deste estudo em todos os cursos investigados, compreender o fenômeno estudado.

Pautados em Strauss e Corbin (1990), inicia-se o processo de análise ou codificação: procedimento por meio do qual os dados são divididos, conceitualizados, estabelecendo suas relações. Todo o procedimento de análise tem por objetivos: edificar a teoria; dar ao processo científico o rigor metodológico imprescindível; colaborar com o pesquisador na detecção de possíveis vieses; desenvolver o fundamento, a sensibilidade e a conexão necessária para suscitar uma teoria (STRAUSS; CORBIN, 1990).

7.1 ESTRUTURAS CURRICULARES

7.1.1 RELAÇÃO DAS DISCIPLINAS DE PSICOLOGIA PRESENTES NAS ESTRUTURAS CURRICULARES DAS IES INVESTIGADAS

Examinando nas 12 Instituições de Ensino Superior investigadas, os 13 cursos de licenciatura em Educação Física ministrados, foram encontradas, nas estruturas curriculares, as seguintes disciplinas de Psicologia, apresentadas no Quadro 1.

Quadro 1. Nomenclatura e carga horária das disciplinas de Psicologia presentes nas estruturas curriculares nos cursos das IES investigadas

DISCIPLINAS	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13
CURSOS													
Psicologia da Educação	60h		51h			72h	60h		45h	40h			
Psicologia do Esporte	60h	64h		30h			60h		30h	40h		30h 30h	
Psicologia da Educação Física e Esporte			34h	30h							40h		
Psicologia da Educação, Aprendizagem e Ensino				60h									
Psicologia					60h					40h			
Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem											40h		
Psicologia Aplicada a Educação Física Escolar					30h				76h				
Psicologia da Aprendizagem								54h					54h

Fonte: elaborado pela autora.

Com relação ao Quadro 1, destaca-se a presença de disciplinas de Psicologia relacionadas à Educação, com carga horária acima de 40h, denotando que, em alguns cursos, essas disciplinas contemplam em seus conteúdos os aspectos psicológicos concernentes às questões educacionais para a EF.

Há um número maior, nesses cursos, das disciplinas de Psicologia do Esporte ou Psicologia da Educação Física, entretanto com apenas uma leitura superficial dos dados, presentes no Quadro 1, não se pode dizer que essas disciplinas abarcam conteúdos exclusivos vinculados ao esporte de rendimento –o que não seria propriamente adequado a um curso de licenciatura.

Verifica-se, também, que somente uma disciplina possui a nomenclatura de Psicologia aplicada à Educação Física Escolar.

7.1.2 EMENTAS

O Quadro 2, subsequente, apresenta as categorias geradas pelas ementas correspondentes às disciplinas encontradas nas estruturas curriculares dos cursos das IES investigadas, revelando, de maneira sucinta e agrupadas por afinidade, as temáticas de Psicologia a serem ministradas.

Ao analisar, posteriormente, as ementas expressas pelos planos de ensino apresentados pelos professores, será abordada de maneira mais explícita o que se entende por ementas. Nesse espaço, são apenas relacionadas aquelas expostas no PPP de cada curso interpretado.

Quadro 2. Categorias geradas pelas ementas correspondentes às disciplinas de Psicologia presentes nas Estruturas Curriculares dos cursos das IES investigadas:

Conteúdos	-01	-02	-03	-04	-05	-06	-07	-08	-09	-10	-11	-12	-13	Frequência
Cursos														
Contribuições da psicologia para a Educação. A Psicologia e sua relação com a Educação Física. Tópicos da Psicologia em seus aspectos afetivos, cognitivos e social. Tópicos da Psicologia Escolar. Relacionamento entre as teorias da Aprendizagem e Desenvolvimento e sua prática educativa institucional.	X		X	X	X	X	X		X	X				61,5%
Contribuições da Psicologia para o processo ensino-aprendizagem. As teorias comportamentais e a psicogenética de Piaget. A teoria sócio-histórica de Vygotsky. A teoria de Gestalt. A teoria de Asubel. Abordagens psicanalíticas.								X		X		X	X	30,8%
Introdução à Psicologia do desenvolvimento humano: conceitos e aspectos centrais. O desenvolvimento psicológico na primeira e segunda infância e adolescência : aspectos físicos, motores, cognitivos e socioafetivos. Temas atuais em Psicologia do desenvolvimento.											X	X		15,4%
Teorias psicológicas ligadas ao processo de ensino-aprendizagem e interação com o ambiente da EF escolar, esporte, saúde, recreação e aplicação prática destes conceitos. Os processos sociais motivacionais e cognitivos inerentes ao aprendizado de técnicas e habilidades esportivas. Introdução à Psicologia do esporte: Processos sociais, liderança, personalidade, agressão, importância do conceito básico da regulação psíquica do comportamento humano, na análise dos processos cognitivos, motivacionais, emocionais e sociais na área da Educação Física, recreação, saúde e esporte nos seus diferentes níveis de expressão. A Psicologia do Esporte presente no âmbito de competências.		X	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X	84,6%

Fonte: elaborado pela autora.

Pode-se perceber pela leitura do Quadro 2, que analisa as ementas estudadas, que conteúdos voltados à Psicologia da Educação fazem-se presentes em um número expressivo de disciplinas. E ainda, que esses conteúdos contemplam aspectos do desenvolvimento humano e da Psicologia da Aprendizagem. No entanto, o número de cursos que trazem os conteúdos de Psicologia do Esporte é muito grande. Esse fato demonstra certa inadequação dos cursos de licenciatura, pois esses conteúdos são mais direcionados à prática esportiva, que tem maior foco em cursos de Bacharelado da área.

7.1.3 BIBLIOGRAFIAS

Posteriormente, foram organizadas as bibliografias básicas, encontradas nas estruturas curriculares, indicadas em cada curso, nas disciplinas de Psicologia. O Quadro 3 sucinta essas informações:

Quadro 3. Categorias geradas pelas bibliografias indicadas nas disciplinas presentes nas Estruturas Curriculares dos cursos das IES investigadas:

Bibliografias	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13
BERGER, K. S. O desenvolvimento da pessoa da infância à terceira idade. RJ: LTC Editora, 2003.							X						
CANÇADO, Renato X; et al. O behaviorismo: uma proposta de estudo do comportamento. In: JACÓ-VILLELA, Ana Maria et. Al (Org.). História da Psicologia. Rumos e persursos. Rio de Janeiro: NAU Editora, 2008. p. 179-194.				X									
CARRETERO, Mario; LEON, José A. Do pensamento formal à mudança conceitual na adolescência. In: Coll, C., Marchesi, A. & Palácios, J. (Org.). Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 323-334.				X									
DAVIS, C.; NUNES, M; NUNES, C. Metacognição e sucesso escolar: articulando teoria e prática. Cadernos de Pesquisa , v. 35, n. 125, 2005.				X									
DAVIS, C.; OLIVEIRA, Z. Psicologia na Educação. São Paulo: Cortez, 1994.							X	X					X
GOMES, Maria de Fátima C; MORTIMER, Eduardo F. Histórias sociais e singulares de inclusão/exclusão na aula de química. Cadernos de Pesquisa , v. 38, n. 133, p. 237-266, jan./abr. 2008.				X									
COLL, C. (Org.). Psicologia da Educação. Porto							X						

Cortez Ed.,1995.p. 141-165.													
MUKHINA, V. Psicologia da idade pré-escolar. São Paulo: Martins Fontes, 1995.									X				
PLACCO, V. M. de S. (Org.). Psicologia & Educação: revendo contribuições. São Paulo: Educ, 2002.							X						
OLIVEIRA, M. K. Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio histórico. Sao Paulo: Scipione,1995.			X	X									
VYGOTSKI, L. S. La crisis de los siete años. In: VYGOTSKI, L. S. Obras Escogidas IV. Madri: Visor, 1996, p. 377-386									X				
VYGOTSKY, L. S. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo, SP: Ícone, 1988.									X				
REGO, Teresa C. Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis:Vozes.						X							
SALVADOR, C. C. et al. Psicologia do Ensino. Porto Alegre: Artmed, 2000.Módulo Didático 4. As teorias da aprendizagem escolar, cap. 10, 13, 14.				X									
SKINNER, B.F. Ciência e Comportamento Humano. São Paulo: Martins Fontes, 2003.									X				
SOUZA, M. P. E. et al. A questão do rendimento escolar: mitos e preconceitos. Revista da Faculdade de Educação, 15, p. 188-201, jul./dez. 1989.							X						
STOEBER, I. S.; DE FELICE, Z. P. A difícil arte de incluir. Viver Psicologia., p.10-11, maio 2000.							X						
BOCK, M. B.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. L.								X					X

VYGOSTKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1991.												X	
_____. Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1991.												X	
WADSWORT, E. Inteligência e afetividade da criança na teoria de Piaget. São Paulo: Martins Fontes, 1993.												X	
SALVADOR, C. C. Psicologia da Educação. Porto Alegre: Artmed, 1999.												X	
BEE, H. Criança em desenvolvimento. 9. ed., São Paulo: Harbra, 2003.							X					X	
GALLAHUE, D; OZMUN, J. Compreendendo o desenvolvimento motor. São Paulo: Phorte, 2003.												X	
BEAUDOIN, M. N.; TAYLOR, M.; NETZ, S. R.; FANTE, C. A. Z. Bullying e desrespeito: como acabar com essa cultura na escola. Porto Alegre: Artmed, 2006.					X								
BECKER JR. B. Manual de psicologia do esporte e do exercício. São Paulo: Ciarpsi, 2008.										X			
BECKER Jr, B. (Org.). Psicologia aplicada à criança no esporte. Novo Hamburgo: FEEVALE, 2000.												X	
BRANDÃO, M. R. F. ; MACHADO, A. A. . Coletânea Psicologia do Esporte e do Exercício. Volume 6 - Competências psicológicas no esporte infanto-juvenil. São Paulo: Editora Atheneu, 2011.				X									
DARIDO, S. C.; SOUZA JUNIOR, O. M. Para ensinar Educação Física: possibilidades de					X								

intervenção na escola. 3. ed.. Campinas:Papirus Editora, 2009.													
DAVIDOFF, L. Introdução à Psicologia. 3. ed., São Paulo: Makron Brooks, 2001.				X									
LA TAILLE, Y. D. Vergonha: a ferida moral. Petrópolis: Vozes, 2002.										X			
MACHADO, A. A. Psicologia do esporte: da educação física escolar ao esporte de alto nível. Rio de Janeiro: Guanabara, 2006.			X	X				X		X			
MACHADO, A. A.; GOMES, A. R.; BARTHOLOMEU, D.; ZANETTI, M. C.; DIAS, I.S.; RESENDE, R.; LAVOURA, T. N. Psicologia do Esporte: da escola à competição.1.ed.. Varzea Paulista: Fontoura, 2011.				X									
MIRANDA, R.: BARA FILHO M. G. Construindo um atleta vencedor: uma abordagem psicofísica do esporte. Porto Alegre: Artmed, 2008.		X											
MIRANDA, R. Reflexões do esporte para o desempenho humano. Curitiba: CRV,2013.		X											
RUBIO, K. Psicologia do Esporte Aplicada. 2. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.	X												
RUBIO, K. (Org.). Psicologia do esporte: teoria e prática. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.								X					
SAMULSKI D. Psicologia do Esporte. São Paulo: Manole, 2002.							X	X					
SAMULSKI, D. M. Psicologia do esporte: conceitos e perspectivas.São Paulo: Manole, 2008.	X		X										
SAMULSKI, D. Psicologia do Esporte: um manual para Educação Física, Psicologia e Fisioterapia.				XX	X							X	

Barueri: Manole, 2009.													
WEINBERG, R. S e GOULD, D. Fundamentos da psicologia do esporte e do exercício. São Paulo: Artmed, 2008.	X	X	X	XX	X							X	X

Fonte: elaborado pela autora.

Pode-se perceber, de acordo com o exposto no Quadro 3, que algumas bibliografias estão presentes em mais de um curso, principalmente em se tratando das referências relacionadas à área da Psicologia do Esporte. É relevante mencionar a presença de bibliografias de autores clássicos como Jean Piaget, Vygotski, Wallon, Lúria, dentre outros. Interessante também a presença de uma referência relacionada ao estudo de Química em um curso de Licenciatura em EF.

7.2 PLANOS DE ENSINO

Todos os planos de ensino analisados das disciplinas de Psicologia foram apresentados pelos coordenadores dos cursos de licenciatura em EF e fornecidos pelos professores responsáveis por elas.

Como o objetivo desta pesquisa é desvelar as contribuições das disciplinas de Psicologia na formação dos professores de Educação Física, a busca pelos planos de ensino se fez importante, visto que, apenas, as estruturas curriculares fornecem elementos superficiais ao objeto da pesquisa. O intuito não é comparar as Estruturas Curriculares e os Planos de Ensino das disciplinas de Psicologia, mas, sim, levantar informações que complementem e forneçam dados para uma posterior análise e discussão.

7.2.1 Nomenclaturas das disciplinas de Psicologia a partir da leitura dos Planos de Ensino

De acordo com a leitura dos Planos de Ensino das 12 instituições de Ensino Superior (IES) públicas de Minas Gerais que foram investigadas, foram encontradas as seguintes disciplinas de Psicologia ministradas nos 13 cursos de licenciatura de Educação Física pesquisados. O Quadro 4 traz essas disciplinas e suas respectivas cargas horárias.

Quadro 4: Nomenclaturas e cargas horárias das disciplinas de Psicologia (hora/aula) nos cursos de EF das IES investigadas

Disciplinas	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13
Carga horária dos Cursos													
Psicologia da Educação	45h		51h			72h	60h	60h	60h				60h
Psicologia do Esporte	45h	64h					60h					30h 30h	
Psicologia da Educação Física											40h		
Psicologia da Atividade Física e Esporte				30h 30h									
Psicologia da Educação, Aprendizagem e Ensino				60h									
Psicologia					60h								
Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem											40h		
Psicologia da Atividade Física no Ambiente Escolar					30h								
Psicologia da Educação Física e Esporte			34h										

Fonte: elaborado pela autora.

A leitura do Quadro 4 mostra a presença de disciplinas de Psicologia voltadas ao Esporte ou à Educação Física, ou a ambos. Em alguns cursos, essas disciplinas são oferecidas em dois semestres, como complementares (exemplos: disciplina 1, disciplina 2). Há um curso no qual a Psicologia do Esporte se constitui como a única disciplina da área que é oferecida no currículo.

As disciplinas de Psicologia voltadas para educação, desenvolvimento e aprendizagem estão presentes nos cursos de Licenciatura, – com exceção de um deles – denotando uma preocupação com a relevância dos aspectos psicológicos relacionados à educação. Em três cursos, a disciplina Psicologia da Educação é a única disciplina de Psicologia ministrada.

Com relação à carga horária destinada a essas disciplinas, conforme leitura do Quadro 4, observa-se que a mínima corresponde a 30 horas e a máxima a 72 horas. O que chama a atenção, é que, quando a carga horária da disciplina de Psicologia é de 30h, existe mais de uma disciplina sendo ministrada neste curso em específico. Pode-se perceber, então, que a carga horária mínima ministrada nesses cursos das disciplinas de Psicologia corresponde a 60 horas por semestre.

Como a leitura da relação das disciplinas presentes em cada curso não foi suficiente para conhecer os saberes desenvolvidos sobre as questões psicológicas na formação do professor de EF, se fez necessário buscar as ementas, os objetivos, os conteúdos, os modelos de avaliação e as bibliografias indicadas nos planos de ensino. A interpretação apenas das nomenclaturas e suas cargas horárias destinadas a essas disciplinas, demonstradas nos planos de ensino, ainda não permitiu detectar possíveis contribuições da Psicologia aos formandos em Educação Física. Foi preciso, portanto, ir mais além, buscar nos respectivos planos mais informações que pudessem suplantar o universo de análise deste estudo.

7.2.2 Ementas

A palavra *ementa* é originária do verbo latino *emeniscor* e significa [...] apontamento, ideia, ou ainda, instrumento de lembrança, ou mesmo de pensamento [...] segundo Campestrini (1994, p. 1). No escopo educacional, a ementa denota a função de cada disciplina na formação do aluno.

Para Guimarães e Marins (1998), a ementa é uma seleção articulada e sequencial, cuja finalidade é definir qual a contribuição da disciplina para a formação do profissional/aluno que se pretende. Em sua elaboração, as ementas não comportam uma

lista resumida dos conteúdos a serem desenvolvidos durante o curso, mas permitem uma explicação da funcionalidade da disciplina em aporte ao perfil profissiográfico desejado.

Após definir e organizar as ementas das disciplinas que compõem um curso, é importante instituir as possibilidades de relacionamento entre as disciplinas, com o foco voltado para a interdisciplinaridade. Ampliar o lugar e o papel do ensino, associado à pesquisa e extensão é extremamente relevante, e, de modo especial, nos cursos universitários formadores de professores.

Guimarães (2004) pontua que, para se elaborar uma ementa, é preciso que a redação seja concisa, sucessiva, e não apresentar tópicos ou itens. Nos Projetos Políticos Pedagógicos das IES, a descrição das ementas apresentadas para as disciplinas pode trazer expressões como: “estudo de”, “análise de”, “caracterização de”, “estabelecimento de relações entre”.

No presente estudo, objetivou-se analisar as ementas de disciplinas de Psicologia presentes nos cursos de Educação Física (descritas tanto nos PPP deles como nos planos de ensino apresentados posteriormente), buscando com isso auxiliar no diagnóstico das escolhas de temas e dos conteúdos psicológicos nos cursos de licenciatura em EF, com vistas a definir os principais conhecimentos abordados.

A escolha das ementas, como elemento de análise, se explica, uma vez que seus conteúdos devam representar os elementos centrais a serem desenvolvidos nas disciplinas de Psicologia. Assim como se procedeu na primeira análise das ementas, a partir da leitura do pesquisador, as ementas foram categorizadas, pois assim se reduzem os dados e essa redução traduz as unidades com significado ao pesquisador, Daí se construiu o Quadro 5, formado por categorias organizadas a partir das unidades de significado reunidas por afinidades temáticas, de acordo com os códigos mais complacentes para este estudo.

Quadro 5: Categorias geradas pelas ementas presentes nos Planos de Ensino das disciplinas de Psicologia de cada curso de EF

EMENTAS	-01	-02	-03	-04	-05	-06	-07	-08	-09	-10	-11	-12	-13	Frequência
Cursos														
A Psicologia e sua relação com a Educação Física	X		X			X			X		X			38,5%
Introdução à Psicologia do esporte. Relação entre Psicologia do Esporte e Ciências do Esporte. Conceitos, diretrizes e aplicações práticas da teoria da Psicologia do Esporte nos aspectos comportamentais, cognitivos e sociais.	X	X	X	X	X			X				X	X	61,5%
Estudo das variáveis psicológicas e dos processos emocionais, motivacionais, e dos aspectos intervenientes à coesão/relação de grupos na área da Educação Física e do Esporte. Formação de personalidade e suas influências no comportamento frente aos eventos esportivos competitivos e não competitivos, em equipe ou de natureza individual. Percepção, Atenção e Concentração, Tomada de Decisão, Ativação, estresse e ansiedade							X							7,7%
Compreensão psicológica do comportamento do indivíduo na recreação e na saúde. A relação mente/corpo e fatores de bem estar e saúde mental. O prazer nas aulas de Educação Física: conceitos motivacionais e a relação professor-aluno	X		X	X	X							X		38,5%
Ênfase nos processos psicossociais aplicados ao ambiente escolar.	X			X										15,4%
Estudo do desenvolvimento humano e suas relações com autoconceito: autoeficácia, imagem corporal e autoestima. Comportamento de adesão e manutenção à prática regular de atividade física. Estudo de aspectos psicológicos relevantes no desenvolvimento humano voltados para a formação do educador no que se refere ao âmbito psico-pedagógico.			X			X	X	X			X		X	46,2%

Tópicos da Psicologia Escolar. Relacionamento entre as teorias da Aprendizagem e do Desenvolvimento e sua aplicação prática institucional. Aspectos psicológicos relacionados à Educação Física, ao esporte e ao lazer.				X		X		X	X		X		X	46,2%
Correntes e Teorias Psicológicas da Educação. Interlocução entre teorias da aprendizagem e do desenvolvimento e a prática educativa.			X	X		X		X					X	38,5%
Interação desenvolvimento-aprendizagem. Problemas de aprendizagem. Comportamentos psicológicos na atuação docente na aprendizagem de crianças, adolescentes, adultos e idosos.	X			X			X	X					X	30,7%
Estudo do homem na sua relação transformadora com o ambiente e consigo próprio. Estudo e análise das estruturas comportamentais e dos fenômenos psicológicos e seus aspectos inerentes nas práticas corporais, nas atividades físicas, nos jogos esportivos, em diversos contextos de atuação profissional. Cuidados com a formação do indivíduo, sua autonomia e suas ações voltadas à transformação da sociedade; à sustentabilidade e à prática docente reflexiva.											X			7,7%

Fonte: elaborado pela autora

7.2.3 Objetivos

Num mergulho mais aprofundado da pesquisa, investigou-se também quais são as metas desenhadas pelos docentes universitários para serem atingidas pelos futuros professores. Para isso, foram analisados os objetivos das disciplinas de Psicologia nos cursos de EF, expressos nos seus respectivos planos de ensino.

Os objetivos definem os resultados que se almejam alcançar em relação aos conhecimentos, capacidades e habilidades, além de definir as atitudes dos alunos esperadas pelos seus professores. Segundo Guimarães e Marins (1998), os objetivos apresentados no Projeto Político Pedagógico deverão ser distendidos em ações de cada profissional implicado com sua elaboração e realização. Além do que, em consonância aos objetivos, é preciso pensar as formas de articular a seleção dos conteúdos de ensino, o método a ser adotado e a avaliação do ensino e aprendizagem.

Guimarães e Marins (1998) concordam que, para essa articulação acontecer, os objetivos propostos no Projeto Político Pedagógico, nos planos de ensino e nos planos de aula, necessitam ser organizados de maneiras possíveis e coerentes, seguindo a proposta educativa construída coletivamente. Para esses autores, elucidar os propósitos dos objetivos voltados para a formação do aluno/profissional implica a ação de cada profissional envolvido, de forma autônoma, na construção das propostas da instituição de ensino para o âmbito escolar.

O Projeto Político Pedagógico, por sua vez, define os objetivos para as áreas específicas de conhecimento, bem como para as disciplinas. Os objetivos determinam a seleção dos conteúdos relevantes, sendo contundente para a sua concretização a articulação coerente entre os pressupostos teóricos assumidos, os conteúdos, o método, a avaliação e a bibliografia indicada (GUIMARÃES; MARINS, 1998). Os objetivos devem ser realizáveis e orientar o que o curso/instituição de ensino pretende alcançar por meio da ação de cada profissional. Cada área, disciplina, setor, por intermédio de seus professores responsáveis, deverá explicitar os resultados almejados. É necessário a distinção dos graus de complexidade (gerais e específicos) e os diferentes níveis de objetivos.

Almeida (2012) diz que os objetivos devem pontuar os resultados que se deseja alcançar em relação à aprendizagem dos alunos. Com isso, quer dizer que todas as pessoas envolvidas numa situação de aprendizagem devem entender os objetivos do ensino com suas finalidades próprias, compreendendo a relevância dos desafios

propostos e desvelando os possíveis problemas presentes nas aprendizagens a serem construídas.

Segundo Almeida (2012), os objetivos funcionam como uma ferramenta auxiliar aos docentes do Ensino Superior, pois eles organizam as suas atuações, ao especificar as finalidades do trabalho acadêmico voltado à formação de professores licenciados em Educação Física. Ou seja, a análise dos objetivos expostos nos planos de ensino denota as expectativas do professor sobre o que deseja atingir com relação ao processo de aprendizagem dos alunos no transcorrer de suas aulas.

O Quadro 6 destaca as categorias relacionadas aos objetivos que foram apresentados nos planos de ensino das disciplinas de Psicologia. Esse quadro foi construído, conforme fundamentação teórica orientada por Strauss e Corbin (1990), a qual traduz a pesquisa em cinco etapas: codificação, rotulagem dos fenômenos, criação das categorias, denominação delas, e agrupamento em termos de suas propriedades e dimensões.

Esse método consiste um processo, e nesta pesquisa os dados coletados foram recortados de acordo com temas, para uma posterior sintetização temática dos objetivos gerais e específicos expressos nos planos de ensino. A análise deles caminhou de acordo com a percepção e a sensibilidade do pesquisador. O que se pode perceber neste estudo, é que algumas IES não esclarecem especificamente os objetivos gerais e específicos em seus planos de ensino, nos quais constam apenas as ementas e os conteúdos.

Quadro 6: Objetivos expressos nos planos de ensino das disciplinas de Psicologia

Objetivos	-01	-02	-03	-04	-05	-06	-07	-08	-09	-10	-11	-12	-13	Frequência
Cursos														
Propiciar visão evolutiva, histórica, filosófica, científica da Psicologia aplicada à educação. Reconhecer as principais teorias da área e suas implicações na escola, sob uma abordagem bio-sócio-psicológica da relação desenvolvimento-aprendizagem-ensino. Conhecer os conceitos das correntes teóricas da Psicologia que contribuem para a constituição do campo educacional.			X	X		X		X	X		X		X	53,8%
Discutir as contribuições dos estudos em Psicologia para a reflexão de temas fundamentais em educação. Conscientizar o futuro professor da importância do reconhecimento das diferenças individuais e socioculturais no processo de aprendizagem.	X		X	X					X		X			30,7%
Identificar as principais etapas e características do processo de desenvolvimento humano, nos seus aspectos: físico, motor, cognitivo, afetivo e social.						X	X		X		X			30,7%
Habilitar o aluno quanto à análise do comportamento da criança e do adolescente em características básicas do desenvolvimento humano, no ambiente escolar. Compreender a relação entre os aspectos cognitivos, afetivos e sociais e suas influências no processo de aprendizagem.	X			X		X		X					X	30,7%
Propiciar ao futuro professor conhecimento sobre a relação da Psicologia com a atividade física e a compreensão dos mecanismos psicológicos que favorecem a sua aquisição de domínios em procedimentos sobre os aspectos ligados ao processo de	X			X	X	X	X		X			X		53,8%

aprendizagem da criança, do adolescente, do adulto e do idoso, no contexto educacional.														
Compreender noções sobre a Psicologia do Esporte e do exercício e sua abrangência como campo de conhecimento e intervenção. Conhecer os princípios dessa área nas aplicações no esporte de alto rendimento e de tempo livre.	X	X			X		X					X	38,4%	
Analisar a relação corpo/mente como indissociáveis e determinantes para o sucesso do atleta e bem-estar dos praticantes de atividades físicas não competitivas.	X						X					X	23 %	
Ensinar os graduandos a lidar com os aspectos psicossociais envolvidos na relação professor /aluno vividas nas aulas de EF escolar. Identificar princípios e estratégias de atuação do educador, tendo em vista seu papel de mediador da aprendizagem.				X								X	X	23%
Discutir as competências e as áreas de atuação e a intervenção do profissional de EF no que tange à área da Psicologia do Esporte. Conhecer instrumentos de avaliação de aspectos relacionados às questões psicológicas na prática do Esporte. Estudar a importância dos processos cognitivos, motivacionais, emocionais nos contextos competitivo, escolar e recreativo. Estudar os processos de percepção, atenção, concentração e tomada de decisão inerente à ação esportiva.				X			X					X	X	30,7%
Estimular a formação de recursos humanos para atuação na pós-graduação <i>strictu sensu</i> como futuro estudioso e pesquisador da Psicologia do Esporte		X			X									15,4%
Relacionar a disciplina de Psicologia com as demais do curso de EF, bem como refletir e reconhecer a importância dessa disciplina com o contexto das		X										X		15,4%

atividades profissionais. Promover debate de questões de extrema relevância social, tais como educação, gênero, igualdade racial, sustentabilidade e meio ambiente.														
---	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Fonte: elaborado pela autora.

7.2.4 Conteúdos

Os conteúdos representam aquilo que se quer ensinar, levando em conta os objetivos previamente determinados que se quer alcançar, e o perfil do profissional que se almeja formar. Compreende-se que, ao serem selecionados os conteúdos a serem ministrados, deve-se atentar para as habilidades e as atitudes necessárias à formação dos alunos, visando ao entendimento e à transformação da realidade em que vivem e ao exercício pleno da cidadania (GUIMARÃES; MARINS, 1998). A escolha dos conteúdos precisa se pautar em critérios racionais, que considerem o tempo disponível, as experiências, o conhecimento prévio e as possibilidades de aprendizagem dos diferentes alunos.

Esse processo de seleção e organização dos conteúdos exige uma articulação do trabalho com as questões de formação geral e específica, de disciplinas isoladas, bem como dos processos de interdisciplinaridade. Segundo Guimarães e Marins (1998), para que as disciplinas sejam articuladas entre si, é necessário promover a interdisciplinaridade, assegurando a coerência interna de cada disciplina de acordo com as suas particularidades. Os conteúdos de cada disciplina devem ser constantemente revistos, na intenção de buscar os aprofundamentos teóricos da atualidade, resultantes de elaborações acumuladas historicamente pela sociedade.

Para Almeida (2012), o docente, ao definir os conteúdos num plano de ensino, precisa ponderar os conhecimentos, que vão além das meras informações, e considerar os diferentes tipos de habilidades, hábitos, valores e atitudes, para auxiliar seus discentes a ressignificar os conhecimentos adquiridos e ter um bom desempenho na sua vida social e profissional.

Os conteúdos, segundo Neira e Nunes (2009), são organizados como conhecimentos extraídos da cultura acadêmica, separados em disciplinas e transpostos de maneira didática para assimilação dos discentes. Esses autores afirmam que os conteúdos de ensino configuram-se como tudo aquilo que ocupa o tempo escolar, ou seja, “[...] são todas as aprendizagens e os efeitos que derivam das atividades vivenciadas no âmbito da escola” (NEIRA; NUNES, 2009, p. 259).

O Parecer CNE/CP 009/2001 e a RESOLUÇÃO. CNE/CP 01/2002 preveem o ensino dos conteúdos. A seleção dos conteúdos no processo de formação do licenciando em Educação Física, feita de forma coerente, pode contribuir para o reconhecimento do significado dos conhecimentos com os quais o discente tem contato na instituição de ensino ou fora dela.

De acordo com a Associação Brasileira de Ensino de Psicologia, segundo a Resolução nº 5, de 15 de Março de 2011, Artigo 13:

A prática profissional do professor-aluno deve se desenvolver em uma perspectiva de análise do trabalho educativo na sua complexidade, cujas atividades devem ser planejadas com a intenção de promover a reflexão e a organização do trabalho em equipes, o enfrentamento de problemas concretos do processo ensino-aprendizagem e da dinâmica própria do espaço escolar, e a reflexão sobre questões ligadas às políticas educacionais do País, aos projetos político-pedagógicos institucionais e às ações político-pedagógicas.

É válido mencionar que a organização, a distribuição, a sistematização, e a avaliação dos conteúdos não podem ser arbitrárias. A decisão do que ensinar deve ser permeada pela leitura e interpretação da realidade atual, considerando as circunstâncias sociais, promovendo articulações em diferentes níveis de discussões entre as distintas disciplinas (NEIRA; NUNES, 2009).

Com base nessas exposições, inicia-se a análise dos conteúdos descritos nos planos de ensino relativos às disciplinas de Psicologia nos cursos de EF presentes nas estruturas curriculares deles. O Quadro 7 especifica as categorias construídas a partir dos códigos encontrados, sendo eles agrupados em termos de suas propriedades e dimensões, e elencados a partir dos conteúdos de Psicologia encontrados nos planos de ensino dos cursos das IES investigadas.

Quadro 7: Conteúdos sintetizados em categorias provenientes dos planos de ensino das disciplinas de Psicologia

Conteúdos	-01	-02	-03	-04	-05	-06	-07	-08	-09	-10	-11	-12	-13	Frequência
Cursos														
Psicologia e sua evolução: visão histórico-filosófica-científica da construção do conhecimento psicológico. Evolução histórica da relação ensino-aprendizagem e sua prática educativa	X		X	X		X	X	X	X		X		X	61,5%
O papel da Psicologia na compreensão do processo ensino-aprendizagem	X						X		X		X			23%
Conceituações e possibilidades da área da Psicologia na Educação.			X				X	X			X		X	38,4%
Abordagens entre Desenvolvimento Humano e Aprendizagem. A criança, o adolescente, o adulto e o idoso: aspectos biopsicossociais			X	X		X			X		X			38,4%
Principais teorias e escolas da Psicologia; elencando os autores Piaget, Vygotsky, Freud, Erickson, (Maturacionais), Walon e suas implicações na Educação. Perspectivas epistemológicas: Epistemologia genética: Sociointeracionismo; Psicogênese da pessoa: indissociabilidade entre as emoções, o movimento e a inteligência.	X		X	X		X	X	X					X	46,1%
Introdução à Psicologia da atividade física e do exercício e áreas de atuação. A Psicologia do Esporte como campo de estudo e vivências: conceito, ensino, pesquisa e intervenção. Psicologia da Educação Física ou Psicologia na Educação Física.	X	X	X	X	X		X		X		X	X	X	76,9%
Aspectos cognitivos – atenção, concentração, tomada de decisão. Motivação para a prática da EF escolar. Emoções,	X	X	X	X	X		X					X	X	61,5%

<i>bullying</i> , agressão e violência. Aspectos da liderança efetiva no ambiente escolar. Personalidade, autoimagem e Esporte.														
Comunicação: afetividade entre professor aluno. Relação família e escola.			X	X	X		X					X	X	46,1%
Intervenções das modalidades esportivas individual e coletiva. Agressividade, dinâmica de grupo	X			X			X				X			30,7%
A relação corpo/mente no esporte de alto rendimento e de tempo livre	X		X											15,4%
Deteção de talento esportivo no ambiente escolar: conhecimentos sobre a importância do professor de Educação Física no processo de identificação e encaminhamento do talento esportivo				X	X									15,4%
Estresse e ansiedade, <i>burnout</i> e <i>overtraining</i> . Atividade física e saúde mental	X	X	X		X							X		38,4%
Criatividade: uma visão multidisciplinar				X	X		X							23%
Psicologia aplicada às lesões esportivas/ Super treinamento e recuperação.	X						X							15,4%
Elaboração de trabalhos em ambiente virtual AVA			X											7,7%

Fonte: elaborado pela autora.

7.2.5 Avaliação

A avaliação é um elemento que permeia todo o processo pedagógico, ou seja, está presente em todas as etapas do artifício de ensinar. Ela constitui-se um meio fundamental para repensar a ação passada e presente, oferecendo suporte para ações futuras, no intuito de transformação e aprimoramento do ensino. Para avaliar os alunos, é necessário estabelecer as perspectivas de aprendizagem em função dos objetivos almejados, dos conteúdos desenvolvidos e dos métodos usados para isso, em relação aos resultados que foram alcançados (GUIMARÃES; MARIN, 1998).

Segundo Luckesi (1990), é relevante estabelecer o mínimo de conhecimentos e habilidades desejado em cada disciplina, assim como explicitar os critérios de avaliação, submetendo-os ao conhecimento dos alunos e permitindo que eles opinem. Os instrumentos, as técnicas ou os métodos a serem empregados no decorrer do processo de ensino devem ser diversificados de acordo com a natureza dos conteúdos e das informações que se deseja transmitir.

A avaliação, para Guimarães e Marin (1998), deve diagnosticar os erros, a fim de apresentar subsídios para a aprendizagem e para a reformulação do processo de ensino, redimensionando a forma como foi ensinado ao aluno. Os resultados da avaliação são primordiais, pois oferecem tanto ao aluno rever as suas dificuldades de aprendizagem, como ao docente refletir e modificar a sua prática pedagógica.

Fundamentados por esse raciocínio, iniciou-se a análise dos processos de avaliação expressos nos Planos de Ensino relativos às disciplinas de Psicologia nos cursos de EF, presentes nas estruturas curriculares. O Quadro 8 evidencia as categorias construídas, e a frequência com que aparecem, a partir da interpretação feita sobre as diferentes práticas avaliativas apresentadas nos planos, unidas por temáticas afins e codificadas em termos de suas propriedades e dimensões.

Quadro 8: Modelos de práticas avaliativas presentes nos Planos de Ensino das disciplinas de Psicologia dos cursos de EF

Avaliações	-01	-02	-03	-04	-05	-06	-07	-08	-09	-10	-11	-12	-13	Frequência
Cursos														
Provas abertas (dissertativas) e/ou fechadas (múltipla escolha).	X	X		X	X	X	X	X	X	--	X	X	X	84,6%
Participação em atividades propostas pelo professor (trabalhos em grupo, individuais, orais e escritos, texto síntese, estudos dirigidos). Seminários.	X		X	X	X		X	X	X	--	X	X	X	77%
Atividades nos ambientes virtuais de aprendizagens			X							--				7,7%
Autoavaliação		X								--				7,7%

Fonte: elaborado pela autora

Pode-se perceber que as avaliações que seguem o padrão comum das escolas, – realização de provas – são predominantes na escolha da maioria dos professores das IES investigadas, como critério de averiguação do que se pretende mensurar como entendimento do conhecimento dos alunos. Entretanto, as participações em trabalhos individuais, em grupo, e os seminários, também são considerados processos avaliativos importantes por uma parcela significativa desses professores.

A autoavaliação é um procedimento utilizado por apenas um(a) professor(a). Apesar de constituir um artifício subjetivo, algumas IES utilizam esse recurso somado a outros para avaliar o corpo discente.

Embora, atualmente, as IES tenham utilizado os ambientes virtuais de aprendizagens, como moodle, os *chats*, na intenção de oferecer aos alunos outros meios de acesso aos conteúdos, de promover discussões midiáticas, de ampliar as maneiras de aproximação por meio das novas tecnologias, de estimular as participações nas atividades digitais, apenas um(a) professor(a) utiliza o ambiente virtual como ferramenta para avaliar seus alunos.

7.2.6 Bibliografia

Para a elaboração de um Projeto Político Pedagógico é essencial a definição de uma bibliografia básica, bem como de uma bibliografia complementar para cada disciplina que compõe a estrutura curricular, considerando as particularidades do curso em questão, da Instituição de Ensino e dos sujeitos responsáveis por sua construção.

A seleção da bibliografia deve ser diversificada, composta de livros, revistas, periódicos, jornais, dissertações, teses, no intuito de aproximar os avanços da ciência, cultura e tecnologia desenvolvidos em Universidades e Centros de Pesquisa com as escolas de ensino formal. Guimarães e Marin (1998) alegam que, na escolha da bibliografia, deve-se considerar a coerência com os pressupostos filosóficos, psicológicos, antropológicos e pedagógicos assumidos pelos envolvidos na construção do Projeto Pedagógico.

Com o foco voltado para as disciplinas de Psicologia nos cursos de EF das IES públicas de Minas Gerais, foram levantadas nos planos de ensino elaborados, todas as bibliografias básicas que estão indicadas, assinalando-as nos respectivos cursos. É possível observar a frequência de cada indicação, assim como analisar suas adequações.

Quadro 9: Bibliografias Básicas indicadas nas disciplinas de Psicologia dos cursos de EF, presentes nos planos de ensino

Bibliografias	-01	-02	-03	-04	-05	-06	-07	-08	-09	-10	-11	-12	-13	Frequência
Cursos														
WEINBERG, R. S.; GOULD, D. Fundamentos da Psicologia do Esporte e do exercício . 4. ed. Porto Alegre; Artmed, 2008.	X	X		X	X						--	X		38,5%
BEAUDOIN, M. N.; TAYLOR, M.; NETZ, S. R.; FANTE, C. A. Z. Bullying e desrespeito: como acabar com essa cultura na escola . Porto Alegre; Artmed, 2006.					X						--			7,7%
RUBIO, K. Psicologia do Esporte Aplicada . 2. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.	X										--			7,7%
SAMULSKI, D. M. Psicologia do Esporte: Conceitos e novas perspectivas . 2. ed. Barueri: Manole, 2009.	X				X						--	X		23%
MACHADO, A. A. Psicologia do Esporte: da educação física escolar ao esporte de alto nível . 1. ed. Ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006.					X						---			7,7%
MACHADO, A. A.; GOMES, A. R.; BARTHOLOMEU, D.; ZANETTI, M. C.; DIAS, I.S.; RESENDE, R.; LAVOURA, T. N. Psicologia do Esporte: da escola à competição . 1. ed. Várzea Paulista: Fontoura, 2011.					X						---			7,7%
DARIDO, S. C.; SOUZA JUNIOR, O. M. Para ensinar Educação Física: possibilidades de intervenção na escola . 3. ed.. Campinas:Papirus, 2009.					X						---			7,7%
DAVIDOFF, L. Introdução à Psicologia . 3. ed São Paulo: Makron Brooks, 2001.					X						---			7,7%
STERNBERG R. Psicologia cognitiva . 4. ed. Porto Alegre: Artmed,2008.					X						---			7,7%
BOCK, A. M. Bahia. Psicologias:uma introdução ao estudo da psicologia . 7. ed. São Paulo: Saraiva, 1995.								X			---		X	15,4%
COUTINHO, M. T. C. e MOREIRA, M. Psicologia da Educação: um estudo dos processos psicológicos de							X	X			---		X	23%

desenvolvimento e aprendizagem humanos, voltado para a educação. Belo Horizonte: Ed. Lê, 1992. 215p.																
DAVIS, C. e OLIVEIRA, Z. Psicologia na Educação . São Paulo: Cortez, 1990.							X	X					---		X	23%
GALVÃO, I. Heni Wallon. Uma concepção dialética do desenvolvimento infantil . Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.			X										---			7,7%
LA TAILLE, Y. Piaget, Vygostsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão . São Paulo: Summus, 1992.			X			X							---			15,4%
OLIVEIRA, M. K. Vygostsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio histórico . São Paulo: Scipione, 1995.			X	X									---			15,4%
BARROS, C. S. G. Pontos de Psicologia Escolar . São Paulo: Ática, 1989.							X						---			7,7%
BEE, H. O ciclo vital . Porto Alegre: Artmed, 1997.							X						---			7,7%
BERGER, K. S. O desenvolvimento da pessoa da infância à terceira idade . RJ: LTC Editora, 2003.							X						---			7,7%
COLL, S. C. (Org.). Psicologia da Educação . Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.							X						---			7,7%
COLL, C.; MARCHESI, Á.; PALÁCIOS, J. Desenvolvimento psicológico e educação . Psicologia Evolutiva. Porto Alegre: Artmed, 1995. Vol. 1.	X															7,7%
CORRÊA, R.M. Dificuldades no aprender: um outro modo de olhar . SP. Mercado de Letras, 2001.							X						---			7,7%
CUNHA, M. I. O bom professor e sua prática . Campinas: Papyrus, 1992.							X						---			7,7%
FONTANA, R.; CRUZ, M. N. Psicologia e trabalho pedagógico . São Paulo: Atual, 1997.						X	X						---			15,4%
GOULART, I. B. Psicologia da Educação . Petrópolis: Vozes, 1993.							X						---			7,7%
MARTINO, L. M. Sem distinção. Educação , ano 26, n. 224, p. 34-42, dez. 1999.							X						---			7,7%

OLIVEIRA, Z. M. (Org.). Creches: crianças, faz de conta e cia. Rio de Janeiro: Vozes, 1992.								X				---			7,7%
OLIVEIRA, M. K. de; SOUZA, Denise Trento R.; REGO, T. C. (Org.). Psicologia, Educação e as temáticas da vida contemporânea. São Paulo: Moderna, 2002.								X				---			7,7%
PLACCO, V. M. de S. (Org.). Psicologia & Educação: revendo contribuições. São Paulo: Educ, 2002.								X				---			7,7%
STOEBER, I. S.; DE FELICE, Z. P. A difícil arte de incluir. Viver Psicologia. , p.10-11, maio 2000.								X				---			7,7%
MUKHINA, V. Psicologia da idade pré-escolar. São Paulo: Martins Fontes, 1995.										X		---			7,7%
VYGOTSKI, L. S. La crisis de lossieteños. In: VYGOTSKI, L. S. Obras Escogidas IV. Madri: Visor, 1996, p. 377-386.										X		---			7,7%
REGO, T C. Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis: Vozes.								X				---			7,7%
CANÇADO, R. X; et al. O behaviorismo: uma proposta de estudo do comportamento. In: Jacó-Villela, A. M. et. Al (Org.). História da Psicologia. Rumos e percursos. Rio de Janeiro: NAU Editora, 2008. p. 179-194.				X								---			7,7%
GALVÃO, I. Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. Petrópolis: RJ, Vozes, 1995.				X								---			7,7%
GOULART, M. I. M. Psicologia da aprendizagem I. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010.				X								---			7,7%
CARRETERO, M.;LEON, J. A. Do pensamento formal à mudança conceitual na adolescência. In: Coll, C., Marchesi, A. e Palácios, J. (Org.). Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 323-334.				X								---			7,7%
LURIA, A. R. Diferenças culturais de pensamento. In: Vygotsky L. S.; Luria, A. R.; Leontiev, A. N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Ícone, 2006.				X								---			7,7%

MATOS, M. A. Análise de contingências no aprender e no ensinar. In: ALENCAR, Eunice S. (Org.).Novas Contribuições da Psicologia aos Processos de Ensino e Aprendizagem. São Paulo: Cortez Ed.,1995, p.. 141-165.				X								---			7,7%
SALVADOR, C. C. et all. Psicologia do Ensino. Porto Alegre: Artmed, 2000.Módulo Didático 4. As teorias da aprendizagem escolar, cap. 10, 13, 14.				X								---			7,7%
BRANDÃO, M. R. F.; MACHADO, A. A.Coletânea Psicologia do Esporte e do Exercício. Volume 6 - Competências psicológicas no esporte infanto-juvenil. São Paulo: Editora Atheneu, 2011.				X								---			7,7%
SAMULSKI, D. Psicologia do Esporte: um manual para Educação Física, psicologia e fisioterapia. Barueri: Manole, 2009.				X			X					---			15,4%
BECKER Jr. B. (Org.) Psicologia aplicada à criança no esporte. Novo Hamburgo: FEEVALE, 2000.												---	X		7,7%
MIRANDA, R. ; BARA FILHO, M. B. Construindo um atleta vencedor - uma abordagem psicofísica do esporte. Porto Alegre: Artmed, 2008.		X													7,7%
MIRANDA, R. Reflexões do esporte para o desempenho humano. Curitiba: CRV, 2013.		X													7,7%
CAMPOS, D. M. S. Psicologia do desenvolvimento humano. São Paulo: Vozes, 2002.	X														7,7%
SOUZA, A. S. L.. Psicanálise e Educação: lugares e fronteiras. In.: Oliveira, M. L. (Org.)Educação e Psicanálise: história, atualidade e perspectivas.São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.	X														7,7%
MINICUCCI, A. Relações Humanas. A Psicologia das Relações Interpessoais. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2000	X														7,7%
MIZUKAMI, M. G. N. - Ensino: as abordagens do processo. Vozes, Petrópolis, 1986.	X														7,7%

Fonte: elaborado pela autora.

8 ENTREVISTAS

A leitura dos Planos de Ensinos, nos quais foram encontrados disciplinas de Psicologia nos cursos de licenciatura em Educação Física, foi substancial, porém não conseguiu suplantar todas as indagações com relação à formação do profissional que posteriormente irá atuar no ambiente escolar.

Foi necessário, então, lançar mão de outro instrumento de investigação - as entrevistas *in loco*, no intuito de desvelar códigos submersos nas entrelinhas dos Planos de Ensino, e ampliar a compreensão das possíveis contribuições dos conhecimentos psicológicos para a formação desse professor de EF.

Seguindo a linha de Strauss e Corbin (2008, p.110), que apontam a necessidade de se ir “cavando mais a fundo na análise”, buscou-se suprir o que não se conseguiu enxergar. Dessa forma, as entrevistas significaram a obtenção de dados além do que foi possível analisar nos planos de Ensino. Para esses autores:

Para descobrir qualquer coisa nova nos dados e ganhar um melhor entendimento, devemos fazer mais daquele tipo de análise detalhada e discriminatória que chamamos de “microanálise”. Essa forma de análise usa procedimentos da análise comparativa, a formulação de perguntas e faz uso de ferramentas analíticas para separar os dados e cavar abaixo da superfície. Queremos discernir o leque de potenciais significados contidos nas palavras usadas pelos informantes e desenvolvê-los mais completamente em termos de propriedades e dimensões. (STRAUSS; CORBIN, 2008, p.111).

Para as entrevistas, entrou-se em contato com todos os professores que ministram disciplinas de Psicologia nos cursos de licenciatura em Educação Física, nas IES públicas de Minas Gerais, sendo eles, posteriormente, convidados a participar como participantes da pesquisa. Apenas um(a) professor(a) recusou-se a ser entrevistado.

Assim, num total de 19 disciplinas de Psicologia, presentes nos 13 cursos, foram realizadas 17 entrevistas, sendo que um(a) professor(a), da IES 11, ministra duas disciplinas no seu curso de referência; e nos cursos das IES 08 e 13, a disciplina de Psicologia é ministrada pelo(a) mesmo(a) professor(a), porém em câmpus diferentes.

O Quadro 10 apresenta as informações sobre os docentes, apontando qual disciplina ministram, sua formação acadêmica, o ano de graduação, tempo de docência no ensino superior, e ainda, se possuem ou não o título de especialistas na área de Psicologia.

Quadro 10: Informação sobre os Docentes

DOCENTES	DISCIPLINA	FORMAÇÃO	GRADUAÇÃO EM IES PÚBLICA OU PRIVADA	ANO DE GRADUAÇÃO	TEMPO DE DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR	ESPECIALIZAÇÃO NA ÁREA DA DISCIPLINA A QUAL MINISTRA
DOCENTES IES-01	Psicologia da Educação	Psicologia e Educação Física	IES Privada/IES Publica	2000/1998	4 anos	Não
	Psicologia do Esporte	Psicologia	IES Pública	1997	16 anos	Não
DOCENTE IES-02	Psicologia do Esporte	Educação Física	IES Pública	1983	23 anos	Psicologia do Esporte em Moscou
DOCENTES IES-03	Psicologia da Educação	História	IES Pública	1991	17 anos	Não
	Psicologia da Educação Física e Esporte	Educação Física	IES Pública	1996	11 anos	Não
DOCENTES IES-04	Psicologia das Atividade Física e Esporte	Educação Física	IES Pública	1996	14 anos	Não
	Psicologia das Atividades Físicas e Esporte II	Educação Física	IES Pública	1999	15 anos	Mestrado e doutorado em Psicologia do Esporte
	Psicologia da Educação, Aprendizagem e	Psicologia	IES Pública	1999	12 anos	Não

	Ensino					
DOCENTES DA IES- 05	Psicologia.	Psicologia	IES Privada	1986	26 anos	Não
	Psicologia da Atividade Física no Ambiente Escolar	Educação Física	IES Privada	2006	3 anos	Não
DOCENTE IES-06	Psicologia da Educação	Educação Física	IES Pública	1989	27 anos	Não
DOCENTES IES-07	Psicologia da Educação	Psicologia	IES Privada	1990	16 anos	Não
	Psicologia do Esporte	Psicologia	IES Pública	1985	23 anos	Não
DOCENTE DA IES-08	Psicologia da Educação	Psicologia	IES Pública	1996	20 anos	Não
DOCENTE DA IES-09	Psicologia da Educação	Psicologia	IES Pública	2000	9 anos	Não
DOCENTE DA IES-10	-----	-----	-----	-----	-----	-----
DOCENTES DA IES-11	Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem	Educação Física	IES Pública	2004	7 anos	Não
	Psicologia da Educação Física	Educação Física	IES Pública	2004	7 anos	Mestrado em Psicologia Esporte
DOCENTE DA IES-12	Psicologia do Esporte	Educação Física	IES Pública	2002	8 anos	Não
DOCENTE DA IES-13	Psicologia da Educação	Psicologia	IES Pública	1996	20 anos	Não

Fonte: elaborado pela autora.

As informações extraídas das entrevistas, e apresentadas no Quadro 10, proporcionam uma visão geral a respeito dos(as) professores(as), e serviram de subsídios para complementar esse estudo e de apoio para as análises a serem feitas posteriormente.

8.1 Respostas dos Professores aos questionamentos realizados nas entrevistas

Ancorado em Strauss e Corbin (2008, p. 97), pode-se dizer que o processo das entrevistas configura-se como Análises Adicionais por meio de comparações de categorias essencialmente teóricas, “[...] em busca de conceitos similares ou diferentes para revelar possíveis propriedades e dimensões quando elas não são evidentes para o analista”. Para esses autores, o conceito comparativo pode estar “próximo”, como semelhante em natureza ao conceito que o pesquisador quer explorar; ou “distante”, com diferente conceito do que está sendo explorado.

Neste estudo, o processo das entrevistas dos docentes se deu a partir de um roteiro básico, com questões norteadoras. As primeiras indagações estavam relacionadas às informações pertinentes à vida acadêmica de cada professor, conforme pôde ser visto no Quadro 10. Posteriormente, as questões diziam respeito aos aspectos relacionados à presença das disciplinas de Psicologia nos cursos de formação em EF, quando lhes foi perguntado sobre as possíveis contribuições delas na formação do licenciado, sobre o método utilizado em suas aulas, sobre o processo das avaliações. O Quadro 11 descreve as respostas obtidas, compiladas por IES. Ainda lhes foi questionado o modo como conferem se a bibliografia indicada tem sido eficaz e relevante para seus alunos.

Quadro 11: Sínteses das respostas dos dois professores da Instituição de Ensino Superior - IES 1

	Professor 1	Professor 2
Disciplinas	Psicologia da Educação	Psicologia do Esporte
Sobre possíveis contribuições da Psicologia	A Psicologia contribui no processo do ensino e da aprendizagem, respeitando as diferenças individuais no processo do aprender.	Enquanto a EF é uma disciplina com significado muito biológico, muito corporal, muito da forma, da beleza, a Psicologia vem somar com a condição do psíquico. A EF e a Psicologia se somam, pois, enquanto uma trata das questões corporais, a outra complementa com as questões psíquicas. Por meio dos estudos psicológicos, o futuro docente pode obter um conhecimento mais completo sobre as noções de ser humano. Considera que o movimento humano, a inteligência e o afeto formam uma relação biunívoca.
Sobre o Método aplicado	Consiste em aulas expositivas, embasadas nos livros de Psicologia da Educação e textos, e seminários sobre autores como Piaget e Vygotsky.	Consiste em aulas expositivas, oficinas de integração psicossocial, trabalhos em grupos, e seminários, com objetivo de maior participação ativa dos alunos.
Sobre a Avaliação	São vários tipos de avaliação; prova escrita, trabalhos desenvolvidos em sala de aula; seminários.	Prova escrita, trabalhos individuais e em grupo e seminários.

Fonte: elaborado pela autora

Quadro 12: Síntese das respostas do professor da Instituição de Ensino Superior -IES 2

	Professor
Disciplina	Psicologia do Esporte
Sobre possíveis contribuições da Psicologia	A contribuição da Psicologia para área da EF é precária, sem articulação, repercutindo num baixo impacto intelectual e significância para a formação.
Sobre o Método aplicado	Consiste em aulas expositivas, com conceitos sobre o conhecimento da Psicologia do Esporte, não só sobre o esporte, mas conhecimentos e vivências da Psicologia às experiências do movimento humano. Visita de atletas para realizar <i>workshop</i> com os alunos.
Sobre a Avaliação	Provas teóricas, trabalhos em grupo, apresentação de seminários, autoavaliação.

Fonte: elaborado pela autora

Quadro 13: Síntese das respostas dos dois professores da Instituição de Ensino Superior –IES 3

	Professor 1	Professor 2
Disciplinas	Psicologia da Educação	Psicologia do Esporte
Sobre possíveis contribuições da Psicologia	Concorda que as disciplinas de Psicologia, por meio de subsídios teóricos, contribuem para que futuros professores entendam as questões que permeiam o aluno no contexto escolar, colaborando na resolução de possíveis conflitos.	A Psicologia contribui com conhecimentos sobre o comportamento humano, sobre constructos motivacionais, relacionados a esporte, lazer e outras atividades físicas, tanto nas aulas de EF escolar como também em outras atividades fora do âmbito escolar
Sobre o Método aplicado	Consiste na formulação de uma resenha, viabilizando leituras variadas, com o foco voltado para as teorias da psicogênese de Piaget e nos dois teóricos sócio-históricos: Wallon e Vygotsky. Utiliza-se um <i>chat</i> como ambiente virtual de aprendizagem, no intuito de instigar os alunos a escreverem cientificamente nesse ambiente. Realização de teatralização baseando-se nas teorias psicológicas.	Consiste em aulas expositivas teóricas, com apresentação de artigos científicos, discussões em sala, e práticas com atividades em grupo, com temas específicos. Utiliza-se o ambiente virtual de aprendizagem, AVA, que possui a ferramenta Wiki, no qual as atividades e as informações vão sendo construídas e organizadas gradualmente.
Sobre a Avaliação	Prova escrita, uma resenha, desenvolvimento de peças de teatro, participação no ambiente virtual.	Avaliação contínua, o aluno desenvolve um material escrito sobre o tema abordado na disciplina.

Fonte: elaborado pela autora

Quadro 14: Síntese das respostas dos três professores da Instituição de Ensino Superior –IES 4

	Professor 1	Professor 2	Professor 3
Disciplinas	Psicologia da Educação	Psicologia do Esporte I	Psicologia do Esporte II
Sobre possíveis contribuições da Psicologia	As disciplinas de Psicologia contribuem para o entendimento dos aspectos psicológicos e emocionais relacionados ao desenvolvimento humano. Ressalta a teoria de Wallon.	A Psicologia é uma disciplina mais reflexiva e contribui para a compreensão do ser humano. Colabora com noções básicas de aspectos comportamentais e cognitivos, vinculados à área da saúde e do rendimento humano...	A disciplina oferece o suporte necessário para o aluno compreender o significado dos instrumentos utilizados pela Psicologia do Esporte, advindos da Psicometria.
Sobre o Método aplicado	Leitura do material teórico e trabalhos em grupo.	Aula expositiva, com leituras de livros, artigos específicos da área. Estudo das ferramentas psicométricas e testes padronizados para mensuração de algumas variáveis psicológicas e psicomotoras, avaliando os aspectos cognitivos, comportamentais e sociais.	Aulas expositivas dialogadas e práticas aplicadas do conhecimento teórico sobre testes e sistemas de avaliação das capacidades psicossociais no esporte. Apresentação de filmes. Debates sobre artigos científicos e livros textos indicados. Produção e apresentação de trabalhos na disciplina.
Sobre a Avaliação	Estudo dirigido entregue por escrito. Debates sobre o estudo dirigido. Atividades avaliativas em grupo. Prova escrita.	Avaliação: provas e trabalhos individuais e em grupo.	Resumos e resenhas de artigos de capítulos de livros. Captação de artigos na área da Psicologia do Esporte. Prova escrita.

Fonte: elaborado pela autora

Quadro 15: Síntese das respostas dos dois professores da Instituição de Ensino Superior –IES 5

	Professor 1	Professor 2
Disciplinas	Psicologia da Educação	Psicologia da Atividade Física no Ambiente Escolar
Sobre possíveis contribuições da Psicologia	A Psicologia contribui com constructos próprios da área como a compreensão sobre: emoção, motivação..., relacionando-os à prática docente do professor de EF. Ênfase nas questões psicológicas que envolvem os trabalhos em grupo.	A Psicologia contribui atrelando a parte pedagógica aos constructos específicos da área como: coesão de grupo, motivação, atenção, questões relacionadas ao <i>bullying</i> .
Sobre o Método aplicado	Consiste na leitura de textos que fazem articulação com a Educação Física. Por ser uma disciplina semipresencial, utiliza-se a plataforma moodle, em que são colocados artigos, <i>links</i> , filmes, alguns vídeos confeccionados pelo(a) professor(a) sobre pontos interessantes. Também desenvolve atividades em grupo.	Consiste em aulas expositivas teóricas. Leituras de artigos e livros textos. É interdisciplinar, pois acontece concomitantemente ao Estágio curricular, propiciando aos alunos a aplicação dos conhecimentos teóricos no ambiente da prática pedagógica.
Sobre a Avaliação	Avaliações sequenciais: participação em fóruns de discussões; trabalhos em grupo; sínteses das leituras dos textos; atividades em grupo na plataforma <i>on-line</i> ; prova escrita.	Prova escrita, seminário, participação no estágio, trabalho escrito

Fonte: elaborado pela autora

Quadro 16: Síntese das respostas do professor da Instituição de Ensino Superior –IES 6

	Professor
Disciplina	Psicologia da Educação
Sobre possíveis contribuições da Psicologia	A contribuição da Psicologia se dá por meio da intersecção com autores como Piaget, Vygotsky e Wallon, abordando a colaboração de seus estudos na escola. Seguindo à linha sóciointeracionista de Wallon, que relaciona com algumas propostas pedagógicas da Educação Física.
Sobre o Método aplicado	O método consiste em debater os vídeos sobre comportamento humano extraídos da internet, à luz das teorias de Piaget, Vygotsky e Wallon, vinculando-os aos pressupostos das teorias do desenvolvimento humano. Também são explorados alguns vídeos sobre motivação e a proposta do “ser professor”.
Sobre a Avaliação	Avaliação da atuação do aluno em: análise escrita das teorias; análise escrita sobre os filmes; discussão de textos indicados para leitura; debates sobre os filmes; elaboração de resenha de um texto específico.

Fonte: elaborado pela autora

Quadro 17: Síntese das respostas dos dois professores da Instituição de Ensino Superior –IES 7

	Professor 1	Professor 2
Disciplinas	Psicologia da Educação	Psicologia do Esporte
Sobre possíveis contribuições da Psicologia	A Psicologia pode contribuir como a formação do professor de EF, por intersecção das teorias de autores primários sobre o comportamento dos alunos com quem esse profissional da Educação vai lidar ao se formar. Colabora também com questões gerais do desenvolvimento humano.	A Psicologia contribui com noções sobre desenvolvimento humano, e aspectos relacionados às atividades em grupo. São fatores psicológicos que os futuros professores poderão aplicar em suas práticas pedagógicas, seja na escola, ou em outros ambientes profissionais.
Sobre o Método aplicado	Consiste em leitura de textos, atividades de práticas aplicadas realizadas por dinâmicas, e apresentação de seminários, nos quais o aluno escolhe a temática.	O professor não descreve o método que desenvolve sua disciplina, apenas relata que os conteúdos são apresentados com exemplos de suas aplicação e pontua que sempre valoriza a atuação do profissional de Educação Física..
Sobre a Avaliação	Estudo dirigido e seminários.	Prova com consulta bibliográfica; trabalhos em grupo (procurar um artigo na Base de Dados da psicologia e apresentá-lo nos moldes de uma apresentação de monografia).

Fonte: elaborado pela autora

Quadro 18: Síntese das respostas do professor da Instituição de Ensino Superior –IES 8 e IES 13

O(a) Professor(a) ministra a disciplina de Psicologia no curso de EF da IES 08, e a disciplina de Psicologia no curso de EF da IES 13, porém em câmpus diferentes	
Disciplina	Psicologia da Educação
Sobre possíveis contribuições da Psicologia	A Psicologia contribui com abordagens sobre a formação do ser humano, considerando questões do desenvolvimento humano.
Sobre o Método aplicado	Consiste em aulas expositivas, por meio de projetos relacionados com a futura prática docente. Apresentação de estudos de caso relacionados ao conteúdo ensinado. As leituras são exigidas, e cobradas em forma de resumos, e ou resenhas.
Sobre a Avaliação	Prova escrita, sendo uma parte respondida individualmente e outra em grupo.

Fonte: elaborado pela autora.

Quadro 19: Síntese das respostas do professor da Instituição de Ensino Superior –IES 9

	Professor
Disciplina	Psicologia da Educação
Sobre possíveis contribuições da Psicologia	A Psicologia contribui para a formação do professor de EF, na compreensão dos processos de aprendizagem, nas expressões do comportamento do indivíduo no âmbito escolar, considerando as fases de desenvolvimento humano.
Sobre o Método aplicado	Aulas expositivas, utilização de filmes e vídeos.
Sobre a Avaliação	Prova escrita individual, seminários em grupo, trabalho de observação de crianças no ambiente escolar, análise de filmes vinculados à teoria estudada.

Fonte: elaborado pela autora

Quadro 20: Síntese das respostas do professor da Instituição de Ensino Superior –IES 11

Professor: o mesmo professor ministra as duas disciplinas de Psicologia no curso de EF na mesma IES		
Disciplinas	Psicologia da Educação Física	Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem
Sobre possíveis contribuições da Psicologia	As disciplinas de Psicologia contribuem para quebrar com a visão dicotômica do senso comum de corpo e mente, pois devemos entender o ser humano como um todo.	As disciplinas de Psicologia consideram as relações humanas, o comportamento, e a interação entre os seres. Estuda os estados emocionais, e a contextualização num enfoque psicológico do ser humano na sociedade.
Sobre o Método aplicado	Consiste em: aulas expositivas, leituras de textos, debates, trabalhos escritos, aulas dialogadas com exemplos do cotidiano, contextualizando com o conteúdo; apresentações de seminários, dinâmicas de grupo, filmes com posterior discussão.	Mesmo processo metodológico.
Sobre a Avaliação	Prova teórica, resenhas, seminários, apresentação teatralizada ou apresentação de músicas relacionadas ao conteúdo aprendido...	Mesmo processo avaliativo.

Fonte: elaborado pela autora.

Quadro 21: Síntese das respostas dos professores da Instituição de Ensino Superior –IES 12

Professor: o mesmo professor ministra as duas disciplinas de Psicologia no curso de EF na mesma IES		
Disciplina	Psicologia do Esporte I	Psicologia do Esporte II
Sobre possíveis contribuições da Psicologia	A disciplina de Psicologia, em especial a Psicologia do Esporte, oferece ao futuro professor de EF embasamentos teóricos sobre liderança, motivação, conhecimentos sobre comportamento humano, emoção, enfim, estados psicológicos que auxiliam o rendimento de atleta e/ou jogadores.	Aprofundamento dos conteúdos da disciplina Psicologia do Esporte 2, com o foco voltado para realização dos testes.
Sobre o Método aplicado	Consiste em aulas expositivas, discussão em grupo, visitas ao laboratório de Psicologia do Esporte na instituição correspondente, para conhecimentos dos equipamentos, das pesquisas desenvolvidas, e posterior confecção de relatórios.	Vincular a aplicação de testes, no contexto da escola, no contexto do esporte de reabilitação, de recreação e, também, de autorrendimento.
Sobre a Avaliação	Provas formativas, resenhas.	Mesmo processo avaliativo.

Fonte: elaborado pela autora.

Quadro 22: Generalidades detectadas nas respostas dos professores

Disciplinas desenvolvidas pelas IES analisadas	Psicologia da Educação, Psicologia do Esporte, Psicologia da Educação Física, Psicologia da Educação Física e Esporte, Psicologia da Educação, Aprendizagem e Ensino, Psicologia, Psicologia do Desenvolvimento Aprendizagem e Ensino, Psicologia da Atividade Física no Ambiente Escolar, Psicologia da Educação Física e Esporte.
Possíveis contribuições da Psicologia expressas pelos professores	A Psicologia contribui na formação do futuro docente, considerando questões do desenvolvimento humano, aprendizagens, por meio das teorias psicológicas. Constructos relacionados à Psicologia do Esporte. Com relação às disciplinas, é possível entender que há uma ênfase no trato da psicologia educacional o que pode comprovar uma preocupação sensata dos professores com a formação docente. A EF e a Psicologia se somam, pois enquanto uma trata das questões corporais, a outra complementa com as questões psíquicas. Por meio dos estudos psicológicos, o futuro docente pode obter conhecimento mais completo sobre as noções de ser humano. Dos 12 professores entrevistados, apenas um não ressaltou os contributos da Psicologia na formação do futuro professor de EF, o que mostra que esses professores possuem uma visão positiva com relação às disciplinas de Psicologia na formação docente.
Sobre o Método aplicado	Pode-se perceber uma multiplicidade de métodos utilizados pelos professores das disciplinas de Psicologia, abrangendo desde aulas expositivas, seminários, leituras, até apresentação de teatros, utilização de recursos midiáticos...
Sobre a Avaliação	Assim como o método, os professores utilizam de maneiras variadas no processo avaliativo, abrangendo desde a tradicional avaliação escrita, até a avaliação de trabalhos escritos, de seminários, de teatro, como também a autoavaliação, a utilização dos recursos midiáticos nos processos avaliativos.

Fonte: elaborado pela autora.

9 INTERPRETAÇÕES DOS DADOS

9.1 REDUÇÃO DAS DISCIPLINAS ESPECÍFICAS DA PSICOLOGIA EM DIFERENTES DIMENSÕES

Para Lins (2012), nos cursos de formação em Educação Física, as disciplinas de Psicologia envolvem conteúdos relacionados ao Desenvolvimento Humano, à Psicologia da Educação, da Aprendizagem e do Esporte, contemplando embasamentos teóricos que, somados aos quesitos pedagógicos dessas disciplinas, denotam uma preocupação com a formação acadêmico-pedagógica e a profissional.

As disciplinas de Psicologia, investigadas neste estudo, por meio da leitura dos Planos de Ensino, foram dispostas em categorias, levando-se em conta o que cada uma delas trazia em sua essência. Elas foram separadas em quatro grandes dimensões (Quadro 23), conforme os eixos centrais das Ementas (Quadro 5), dos Objetivos (Quadro 6), dos Conteúdos (Quadro 7) e das Bibliografias (Quadro 9) de todos os cursos, seguindo as diretrizes apontadas por Lins (2012), como conteúdos dessa interlocução.

Quadro 23: Disciplinas de Psicologia separadas em quatro grandes eixos

DISCIPLINA (EIXOS)	IES
Psicologia da Educação	04, 05, 06, 07.
Psicologia da Aprendizagem	01, 08, 13.
Psicologia do Desenvolvimento Humano	03, 09, 11.
Psicologia do Esporte	01, 02, 03, 04, 05, 07, 09, 11, 12.

Fonte: elaborado pela autora.

Na busca em compreender a presença das disciplinas de Psicologia nos cursos de formação em licenciatura em EF, conforme já citado, foram encontradas quatro grandes dimensões específicas da Psicologia, geradas pelos seus conteúdos. Para esclarecer melhor essas dimensões, adentrou-se no campo dos quatro eixos organizados por Lins (2012), compostos pela análise dos planos de ensino dos cursos das IES investigadas.

A partir desse entendimento, pode-se verificar o que as disciplinas de Psicologia trazem imbuídas em seus conteúdos, as proposições pedagógicas que podem contribuir na construção do papel docente, por uma provável intersubjetividade e intrasubjetividade. A

análise permitiu averiguar as possibilidades de esses subsídios enriquecerem o diálogo entre a EF e a Psicologia.

Inicia-se a descrição das quatro dimensões, seguindo a ordem apresentada no Quadro 23: Psicologia da Educação, Psicologia do Desenvolvimento, da Aprendizagem e da Psicologia do Esporte.

9.1.1 Psicologia da Educação

Pode-se dizer que Psicologia da Educação é o sustentáculo das Psicologias na área educacional, por englobar em seu cerne os princípios básicos que norteiam, de maneira didática, todas as demais disciplinas. A relação entre a Psicologia e a Educação tem se constituído como uma temática presente nas discussões daqueles que trabalham com formação de professores e que veem, nessa relação biunívoca, contribuições para o desenvolvimento profissional docente. Ou seja, a Psicologia da Educação mostra-se pertinente e indispensável nos currículos da EF, pois associa os saberes apresentados como necessários à formação desse profissional.

O movimento iniciado com o advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), relativas à concepção de formação presente nas reformas, requer que a Psicologia da Educação seja aliada nas discussões acerca dos cursos de formação docente e nas questões da formação inicial de professores da educação básica.

O entendimento dos saberes docentes e as pesquisas sobre formação de professores decorrentes das investigações em diferentes áreas mobilizaram a procura do espaço e do papel da Psicologia da Educação em cursos que formam novos professores.

O empenho por esse tipo de investigação explica-se por três motivos: (1) porque existe uma trajetória histórica expressiva de relações entre a Psicologia e a Educação, sendo essa uma disciplina obrigatória em cursos de formação de professores; (2) porque a Psicologia da Educação apresenta aportes teóricos para analisar os fenômenos educativos; (3) porque, para delimitar o significado científico, social e político dessa disciplina, faz-se necessário pensá-la no contexto das reformas e das propostas de formação, delineando o perfil do profissional a ser formado, os conteúdos a serem priorizados e os encaminhamentos para a moderação entre as finalidades teórica e prática, disciplinar e profissional (ALMEIDA; AZZI, 2007).

A Psicologia da Educação possui como objetivo o estudo dos aspectos das diferentes situações da Educação, sob o ponto de vista da Psicologia e também das relações existentes entre as circunstâncias educacionais e os vários motivos que as determinam. Seu domínio é composto pela análise psicológica de toda a contingência da realidade educativa e não apenas

da aplicação da Psicologia à Educação. Ao fazer parte dos conteúdos pedagógicos, essa disciplina constitui-se de conhecimentos teórico-práticos a serem abordados na formação de professores, necessários à prática do professor.

Para Sadalla et al (2002), a Psicologia da Educação distancia-se do entendimento de que o acadêmico deve aprender para, futuramente, aplicar os conteúdos aprendidos na sala de aula. Segundo os autores, a disciplina Psicologia da Educação carregou por algumas décadas o estigma da psicologização da educação, quando eram valorizados a classificação, o testar, o mensurar situações cognitivas. Essa marca, infelizmente, ainda persiste em algumas aulas de educadores que não compreendem a verdadeira essência dessa disciplina em benefício da Educação.

A disciplina Psicologia da Educação, nos cursos de licenciatura, procura discutir alternativas pedagógicas na intenção de favorecer a compreensão do aluno e, conseqüentemente, aprimorar a qualidade do ensino. Para isso, torna-se necessário refletir numa revisão de conteúdos ministrados ou nos métodos utilizados no desenrolar dessa disciplina para possibilitar aos futuros docentes uma melhor articulação dos conteúdos vistos em sala de aula com as suas experiências concretas na escola, visando aproximar as questões teóricas com as práticas docentes do cotidiano que os futuros profissionais poderão vivenciar.

Nessa perspectiva, compreende-se que a disciplina Psicologia da Educação detém competências para formar sujeitos críticos e em condições de repensar suas práticas a partir dos conteúdos aprendidos nesse campo; sujeitos socioculturais com condições de articular o conhecimento teórico obtido em sala de aula com as circunstâncias que o ambiente escolar irá lhes apresentar. Nesse viés, o ensino de Psicologia nas licenciaturas em EF deve, então, ser conduzido de maneira a compreender o ser humano em sua complexidade: na dimensão social, cultural, biológica, econômica, política, afetiva, ideológica, histórica, dentre outras.

De acordo com Vieira et al (2013), a disciplina Psicologia da Educação necessita que o seu cerne teórico estabeleça diálogos mais efetivos com a realidade em suas inúmeras dimensões, favorecendo, assim, aos alunos/futuros professores refletir e agir em seus espaços educativos buscando as transformações necessárias.

Diante dessas reflexões, tem-se o conhecimento de que a Psicologia da Educação possui, em sua essência, os saberes docentes, no entanto, a maneira como esses saberes são concebidos nos cursos de formação, e nesse caso em EF, é que geram inquietações. Sabe-se que os fundamentos de que a Psicologia da Educação dispõe para compreender os fenômenos educativos constituem-se em conhecimentos necessários à docência. Porém, muitas vezes, o lugar que esses saberes ocupam numa organização curricular pode não ser adequado, bem

como mostrar-se com ementas e objetivos inapropriados, ou conteúdos insuficientes para a formação do professor de EF, além de bibliografias pouco significativas para a sustentação das aulas.

Outra questão importante é identificar como os conhecimentos psicológicos estão articulados aos outros componentes formativos, verificando os pontos de intersecção entre eles e os demais saberes da EF voltados para ação docente.

Tentando elucidar os possíveis discernimentos sobre a inserção da Psicologia da Educação na matriz curricular dos cursos de formação em EF, seria interessante pensar em ampliar as oportunidades para os professores formadores discutir sobre o significado científico, social e político dessa disciplina. No entanto, se a Psicologia da Educação pode estar inserida no currículo dos cursos de licenciatura em EF, a partir de diferentes demandas, ou seja, se dispõe de produções comuns acerca do processo ensino-aprendizagem e de produções específicas ao ensino e aprendizagem da EF, pergunta-se: baseando-se em quais critérios é realizada a seleção para a inserção da disciplina, Psicologia da Educação, nas matrizes curriculares de cursos de formação docente em EF?

Para Almeida e Azzi (2007), a Psicologia da Educação propicia ao licenciado as práticas formativas no intuito de mobilizar diferentes saberes, incluindo aqueles oriundos de suas experiências anteriores, que denotam, até mesmo, suas crenças e suas concepções. Almeja-se que o futuro professor possa estar consciente de suas crenças, teorias e conhecimento se, concomitantemente, ressignificar conceitos, proposições e princípios sobre sua ação docente. Compartilhando do pensamento das autoras, o interessante é fazer com que os saberes movimentem-se de formas distintas: “[...] reunindo-os, sobrepondo-os, aproximando-os, separando-os, isolando-os e unindo-os novamente.” (ALMEIDA; AZZI, 2007, p.53)

Nesse aspecto, entende-se que o potencial de contribuições da Psicologia da Educação para a formação do licenciando em EF se edifica de diferentes formas, sem negligenciar a pluralidade dos sistemas teóricos, mas perpassando pelas possibilidades de diálogo entre as duas áreas de conhecimento.

Não pode existir uma hegemonia nos saberes docentes. A Psicologia da Educação, além de superar o psicologismo na Educação que ainda reside na negação da Psicologia a favor da formação, é uma disciplina que vem contribuir com a Educação, no sentido de favorecer mecanismos para explorar novas formas de ensinar e de formar os profissionais de ensino.

Estabelecendo conexões entre a Educação Física e a Psicologia da Educação, podem-se verificar alguns conteúdos, segundo Sadalla et. al (2002), a serem desenvolvidos nessa disciplina nos cursos de licenciatura dessa área, como: o desenvolvimento cognitivo e aprendizagem; a relação pensamento e linguagem; a aquisição de conceitos específicos; o papel do jogo e do brinquedo no processo de desenvolvimento; o papel do erro na construção do conhecimento; a relação professor-aluno-aprendizagem; a linguagem e afetividade na relação professor-aluno; as características individuais de personalidade e interação escolar; a agressividade e sexualidade na escola; a história, objetos, métodos e divisão na Psicologia; o inato e o adquirido; o desenvolvimento psicomotor na escola.

Coadunando com esse raciocínio, o(a) professor(a) entrevistado(a), que ministra Psicologia da Educação, da IES 4, pontua, com relação à presença das disciplinas de Psicologia nos curso de licenciatura em EF, que:

[...] as contribuições precisam abordar as três matrizes de pensamento, empirista, racionalista e interacionista.[...] No caso da Educação Física, eu busco dar um espaço maior para Wallon, por exemplo, que é um autor muito conhecido, mas que tem toda relevância para entender o movimento humano com relação às emoções, com movimentos. Essa temática aparece como demanda. O foco dessas abordagens na disciplina de Educação Física, costuma ser o sentimento do desenvolvimento humano, á partir de diferentes perspectivas. Desenvolvimento não só físico como, também, o psicológico e emocional.

Ancorados em Larocca (2002), ressalta-se que a disciplina de Psicologia da Educação, contextualizada na realidade que os professores enfrentam sob a forma de reflexões dialógicas de diversas teorias da Psicologia, podem trazer efeitos de cunho positivo à ação pedagógica. Isso não significa reduzir essa disciplina a um psicologismo indiscriminado ou à utilização de conceitos psicológicos do cotidiano escolar, mas, sim, favorecer uma atuação reflexiva e prática dos conteúdos psicológicos considerando o indivíduo e todos os aspectos envolvidos nos processos educacionais.

Nesse sentido, a EF pode usufruir das teorias propostas na Psicologia da Educação para a formação dos seus futuros professores, apropriando-se dos seus conhecimentos científicos provenientes de seus estudos e pesquisas, em consonância com os meios de intervenção na prática da realidade escolar, e as suas possibilidades de reflexão sobre atuação docente.

As disciplinas específicas de Psicologia da Educação podem abrir aos licenciados alguns caminhos para transformar o contingente educacional onde estão inseridos. Cabe ao futuro professor considerar os fatores psicológicos aprendidos nessas aulas com a realidade dos processos educativos, admitindo-os numa inter-relação, em detrimento de uma ingênua aplicação das teorias à prática educativa.

9.1.2 Psicologia da Aprendizagem

Tanto os professores quanto os alunos são os atores principais nos processos de aprendizagem, nem um e nem outro ocupa um papel mais ou menos importante, ambos são as figuras centrais. Entretanto, são seres humanos que sentem, pensam, agem e reagem ao procedimento do aprender, de forma não prevista, dependendo do contexto e da situação temporal onde ocorre esse fato.

Levando-se em conta a ótica educacional, é importante destacar nos estudos da Psicologia da Aprendizagem, bem como de outras áreas do saber, as assimilações educacionais que dão significado e coerência aos princípios, às situações e aos fenômenos relacionados à Educação.

A Psicologia da Aprendizagem preocupa-se com a aquisição e a organização de conteúdos, com ênfase na modificação dos processos internos dos alunos (futuros professores). A crença de que todo aluno, em princípio, tem o potencial de se tornar um aprendiz bem sucedido e autorregulado, a consciência de que "ensinar a aprender" e "aprender a aprender", embora sejam investimentos a longo prazo, não são utópicos e estão totalmente dentro dos limites educacionais. A importância concedida ao ensino de estratégias de aprendizagem para a melhoria do desempenho de alunos constitui-se nas principais contribuições da Psicologia da Aprendizagem (BORUCHOVITCH, 1999).

A educação escolar compõe-se de uma série de atividades, cuja meta é efetivar a aprendizagem. O objetivo do ato de ensinar é que os estudantes aprendam habilidades profissionais, que lhes permitam, por si próprios, pensar e contemplar as formas do aprender de maneira contextualizada e relacionada à vivência cotidiana (LIBÂNEO, 2000).

Para poder contextualizar a Psicologia da Aprendizagem às concepções de ensino, é relevante vinculá-las aos autores clássicos, como a teoria histórico-cultural formulada inicialmente por Vygotsky, a teoria do ensino desenvolvimental de Davydov e a teoria psicogenética de Jean Piaget, as quais trazem relevantes contribuições aos projetos de formação de professores. Embora essas teorias sejam muitas vezes apresentadas em disciplinas de Psicologia da Educação, elas poderão ser contempladas e até revisadas posteriormente nos processos de aprendizagem escolar.

Desde a segunda metade dos anos 1980, os estudos e as pesquisas sobre a teoria de Vygotsky e sua aplicação à aprendizagem escolar tiveram um desenvolvimento intenso no Brasil, porém o mesmo não ocorreu em relação à aplicação dessa teoria na formação de professores. A teoria de Vygotsky tem como pressuposto a dependência histórico-social da formação humana, ou seja, considera-se, sobretudo a atividade coletiva dos indivíduos na

formação das funções mentais superiores, que ocorrem a partir do ambiente. Para que esse processo aconteça, ressalta-se, assim, a função da mediação da cultura no processo do conhecimento concomitante à atividade individual de aprendizagem para assimilação ativa da experiência sociocultural da humanidade, mediada pela comunicação e pelas relações intersubjetivas.

Segundo Vygotsky (1984), a educação é um processo de apropriação de signos culturais como “instrumentos psicológicos” que proporcionam aos indivíduos, por meio de uma internalização, a organização de seu comportamento e de suas ações.

A teoria do ensino desenvolvimental de Davydov (1988) expande as ideias de Vygotsky, pois o conteúdo da atividade escolar é o conhecimento teórico-científico e as capacidades e hábitos correspondentes a esse conhecimento, ou seja, a base do ensino desenvolvimental é o seu conteúdo, do qual são retirados os métodos e a organização do ensino. Davydov (1988) não averiguou a aplicação de sua teoria à formação de professores, porém seu objetivo era aprofundar a compreensão da aprendizagem como atividade, isso permite compreender a formação de professores como aprendizagem (LIBÂNEO; FREITAS, 2013).

Aplicando o ensino desenvolvimental à formação de professores, e entendendo que a atividade de aprendizagem na profissão docente consiste no domínio de conteúdos que os professores devem ter, isto é, que reportem conscientemente as compreensões teóricas desenvolvidas durante sua formação, surge a proposta de conseguir explicar as relações estruturais que caracterizam uma aprendizagem. Levando em conta o futuro professor, é preciso ressaltar que ele aprenda sua profissão para ensinar aos seus alunos. Além disso, que ele possa compreender o ensino desenvolvimental como a estrutura psicológica da atividade, com base na qual podem ser criadas tarefas que promovam a aprendizagem (LIBÂNEO, 2000).

A Psicologia da Aprendizagem ancora-se também em autores como Wallon (1975), para demonstrar o papel da afetividade na origem dos processos psicológicos, evidenciando a convergência das dimensões afetiva e cognitiva, resgatando a seriedade de considerar a “afetividade” para a análise do processo do aprender-ensinar. (AZZI; SADALLA, 2002).

O que se pode analisar, segundo esses autores, é que a afetividade funciona como determinante das interações no contexto educacional e da natureza das relações entre alunos e objetos de conhecimento; como dimensão fundante, que permeia a relação dos indivíduos com as questões educacionais, com os conteúdos escolares, destacando sua relevância como

base na relação vincular de ensino-aprendizagem, que procede das disciplinas de Psicologia da Aprendizagem como um aporte aos futuros professores.

Jean Piaget é outro autor que aborda questões da Psicologia da Aprendizagem e considera a afetividade importante para a construção do conhecimento, bem como para o desenvolvimento mental. Segundo Moreira (2011), Piaget, ao estudar as relações entre afetividade e cognição, tinha a intenção de romper a dicotomia razão – emoção, pois, apesar de conceber a afetividade e a cognição como de gêneses distintas, entendia que elas não apenas são primordiais ao desenvolvimento psicológico humano, mas existe certa equivalência temporal entre as sequências de estágios em que ambas se desenvolvem. Para Piaget, as relações entre afetividade e cognição não são uma efeito da outra, mas se complementam (MOREIRA, 2011).

Pode-se perceber no discurso de um(a) professor(a), o que Moreira (2011) traz na sua teoria, quando o(a) entrevistado(a) diz assim:

Eu vejo que o conteúdo da área específica da psicologia, principalmente focado em teorias de aprendizagem, a questão de emoções, a questão de grupos, ele é fundamental para o trabalho do profissional da Educação Física.

Esse trabalho não possui o intuito de contemplar a grandiosidade da teoria de Jean Piaget, Vygotsky, Davydov, Wallon dentre outros teóricos que contribuiram com seus estudos para a Psicologia da Aprendizagem, mas, sim, apontar a necessidade de se pesquisar cuidadosamente as ideias de autores da Psicologia, sobretudo aqueles considerados autores primários principalmente no que se refere à formação docente. É válido ressaltar que Piaget elaborou uma teoria sobre a origem da construção do conhecimento no indivíduo, que é um ser humano único, e, por isso, não se deve generalizá-la a ponto de entender todas as nuances das funções cognitivas. A teoria pode explicar toda e qualquer manifestação relacionada às dificuldades de compreensão de conteúdos teóricos.

O que se quer demonstrar é que os teóricos que deram suporte aos estudos da Psicologia da Aprendizagem declaram substancial valor às funções cognitivas, talvez pela própria valorização sócio-histórico-cultural do intelecto em relação às práticas pedagógicas, atribuindo certa relevância aos aspectos da afetividade como objeto de estudo. Para Moreira (2011, p. 53), a afetividade e a cognição se complementam numa relação da pessoa com o mundo, atuando no mundo.

Com base nessas idéias, razão – emoção – cognição – afetividade seriam, talvez, mais bem investigadas e interpretadas se concebidas como díades relacionais trazendo outros desdobramentos para se refletir acerca do desenvolvimento humano, ou seja, abordagens que contemplem cognição e afetividade sob uma perspectiva dialógica e indissociável.

Cabe, portanto, aos professores formadores responsáveis pelas disciplinas de Psicologia da Aprendizagem interpretar essas disciplinas como valioso auxílio para os futuros docentes repensarem sua atuação, reverem criticamente a sua forma de ensinar; analisarem seus preconceitos e tentarem introduzir atividades que possam fazer alguma diferença nas suas aulas de EF.

Espera-se que os constructos da Psicologia da Educação possam instigar, na futura atuação, a utilização de estratégias de resolução de problemas, incentivando, nesse sentido, o resgate por parte da escola, do compromisso e da responsabilidade para com os seus alunos.

As disciplinas de Psicologia da Aprendizagem, no processo de formação do professor de EF, servem, potencialmente, como instrumento para tornar a instrução mais influente para que a aprendizagem leve em conta as variáveis psicológicas e cognitivas que afetam o processo do ato de ensinar e de aprender, sobretudo na díade professor-aluno.

9.1.3 Psicologia do Desenvolvimento

As fases do desenvolvimento pelas quais passam os seres humanos correspondem a um processo evolutivo que denota peculiaridades na ação do aprender. Portanto, é necessário que o educador conheça as teorias que explicam o processo de desenvolvimento das diferentes fases da evolução de uma pessoa, sobretudo os aspectos que permeiam o crescimento do ser humano em todos os seus estágios. Assim, considera-se que a disciplina de Psicologia do Desenvolvimento apresenta fundamentação essencial para a formação de professores.

O conhecimento contemplado nessa disciplina pauta-se em outras áreas científicas como a Biologia, que trouxe no século XX grandes contribuições geradas por pesquisas básicas, lançando novas perspectivas sobre a evolução humana. Há também outras contribuições provenientes da Sociologia, da Antropologia, da Educação Física e da própria Psicologia nos campos da afetividade, moral e cognição, propiciando um aporte científico para consubstanciar a Psicologia do Desenvolvimento.

Lins (2012) pontua em seu estudo sobre as “Contribuições da Psicologia do Desenvolvimento na formação de professores”, que não se pode discorrer sobre Psicologia do Desenvolvimento de maneira generalizada, mas, sim, estruturalizada. Ou seja, em primeiro lugar, a Psicologia do Desenvolvimento deve contemplar diversos aspectos do desenvolvimento físico, afetivo, social, moral e cognitivo, sendo cada um com uma exigência própria, específica e, ao mesmo tempo, complementando-se na unidade do ser humano. Esses apontamentos da autora vão ao encontro do que relata o(a) professor(a) da IES 04 em sua entrevista:

O foco dessas abordagens na disciplina de Educação Física, costuma ser o sentimento do desenvolvimento humano, á partir de diferentes perspectivas. Desenvolvimento não só físico como, também, o psicológico e emocional.

A partir do século XX, a Psicologia do Desenvolvimento vem sendo amparada por métodos, conteúdos e diferentes teorias. As teorias da evolução do ser humano estão ligadas a questões temporais e espaciais, ressaltando também a questão cultural, pois processos de aculturação são essenciais na construção integral da pessoa. Pode-se dizer que a cultura proporciona modificações no desenvolvimento do indivíduo. Portanto, as consequências culturais não podem ser desprezadas quando se estabelece uma teoria desenvolvimental. Para oferecer um quadro da evolução do homem, desde a concepção até a velhice, com informações de diferentes teorias, os processos culturais demandam características relevantes condizentes às fases evolutivas pelas quais atravessam os seres humanos.

É importante mencionar que a Psicologia do Desenvolvimento vem se firmando desde o século XIX nos currículos de formação de professores, ou melhor, desde o nascimento da Psicologia Evolutiva e Pedagógica. Diante disso, pode-se citar três grandes teorias que resultam do trabalho incansável de três gigantes da teoria do desenvolvimento, os quais também remontam como contribuição na Psicologia da Aprendizagem: Freud, Piaget e Vygotsky (LINS, 2012).

Alguns(as) professores(as), como por exemplo, das IES 4 e 6 que citaram esses teóricos, alegam que suas aulas são embasadas nesses estudiosos. Outros(as) professores(as), como os das IES 03, 08, 11, mesmo não se referindo, explicitamente, a tais autores, fazem menção aos teóricos do desenvolvimento como fundamento para suas aulas.

Denotando a bibliografia sobre Psicologia do Desenvolvimento, sem olvidar a obra de Vygotsky, (1993, 1994), de Piaget e de Freud, ressalta-se também outros teóricos que investiram seus estudos sobre as questões do desenvolver humano, como Papalia e Olds (2013); Bee (2011); Erikson (1976, 1987), com a teoria psicossocial; e Kolberg (1969, 1971) com os estudos sobre o desenvolvimento da moralidade.

Com relação à teoria de Freud (1950), pode-se assegurar que ela se ancora no desenvolvimento afetivo e na construção da personalidade. Piaget contribui com a abordagem referente ao desenvolvimento cognitivo, porém sem se esquecer dos outros aspectos do desenvolvimento. Vygotsky (1993, 1984) sem deixar de lado o desenvolvimento afetivo e cognitivo, é mais comumente citado quanto ao desenvolvimento sociocultural. De certa forma, esses estudos apresentam pontos de intersecção.

As ideias de Freud (1951a, 1951b, 1951c), com certeza, transformaram o pensamento da população científica sobre o ser humano e, por isso, ele tornou-se um autor obrigatório em cursos de formação de professores. Destaca-se aqui a descrição do processo de construção da personalidade, evidenciando a passagem por diferentes conflitos desde a primeira infância. O novo olhar lançado sobre a criança, com suas incongruências, é dividido entre o princípio do prazer, as pulsões e a realidade, tudo isso causador de reações sérias no âmbito educativo. Uma dos princípios básicos freudianos seria a centralização na sexualidade no curso do desenvolvimento da criança, sendo um dos aspectos fundamentais da sua contribuição (PAPALIA; OLDS, 2013).

Os estudos de Freud (1951a, 1951b, 1951c) caracterizaram a organização do desenvolvimento da personalidade de acordo com fases com peculiaridades específicas, porém todas embasadas na percepção própria da sexualidade. Essa teoria corresponde a um modelo complexo que não pode aqui ser configurado em seus pormenores, necessitando-se, assim, de estudos mais aprofundados. Embora Freud não tenha tido a intenção em desenvolver um estudo específico ou vincular sua teoria aos aspectos relacionados às práticas educacionais e/ou pedagógicas, é inegável sua contribuição, pois um educador não pode desconhecer as informações sobre as fases do desenvolvimento da personalidade, segundo o modelo freudiano.

Em meados do século XX, Erikson inicia sua teoria psicossocial do desenvolvimento humano, repensando vários conceitos de Freud, levando em conta, antes de tudo, o ser humano como um ser social, que vive segregado e pressionado por constituir-se nesse ser. Erikson preferiu caracterizar o desenvolvimento humano em fases, com isso ele desviou o foco da psicanálise, que era a sexualidade, para as relações sociais.

Esse estudioso do desenvolvimento humano propôs os estágios psicossociais contemplando as demais fases do ciclo vital além da infância, expandindo a proposta de Freud. Para Erikson, sem querer negar a importância dos estágios infantis, delinear a infância em termos de personalidade é algo questionável, pois o indivíduo pode ser parcialmente modificado por experiências posteriores. Em cada fase, há exigências internas do próprio indivíduo, mas também as cobranças do meio em que vive. Com isso, torna-se eficaz a análise cultural e da sociedade em que vive o sujeito em questão. Em cada estágio, o ego manifesta uma crise, que dá nome ao estágio, sendo que essa crise pode ter um desfecho positivo (ritualização) ou negativo (ritualismo). Da solução positiva da crise, resulta um ego mais rico e forte; da negativa, tem-se um ego mais fragilizado. Pode-se dizer que a cada crise, a

personalidade vai se reestruturando e se reformulando conforme experiências vividas, enquanto o ego vai se adequando a seus sucessos e fracassos (PAPALIA; OLDS, 2013)

A teoria do desenvolvimento moral de Kohlberg (1969, 1971) oferece uma sequência hierárquica, sem variações, de estágios que constituem um todo estruturado. O pensamento moral é uma aptidão dinâmica, expressa nas justificativas verbais produzidas pelos indivíduos em resposta a problemas. O indivíduo apresenta uma condição de raciocínio moral mais adiantado em suas verbalizações.

O mesmo autor é enfático ao dizer que a universalidade do desenvolvimento do julgamento moral não privilegia as diferenças individuais. Kohlberg (1971, p.178) considera que a moralidade “[...] será, de fato, universal para toda a humanidade, se as condições para o desenvolvimento sócio-moral forem ideais para todos os indivíduos em todas as culturas”.

Em relação aos aspectos da subjetividade humana diante do desenvolvimento humano, parece ser utópica essa questão da moralidade não distinguir as particularidades dos indivíduos, especificamente ao levar em conta a cultura. Os fatores morais envolvem assuntos éticos, que abrangem os indivíduos, bem como a sociedade como um todo.

Papalia e Olds (2013), sobre a teoria da Moralidade de Kohlberg, descrevem que a maneira pela qual as pessoas pensam sobre aspectos morais reflete no desenvolvimento cognitivo, e que as pessoas chegam aos julgamentos morais por si mesmas, ao invés de simplesmente internalizar os padrões de pais, professores e amigos, ou seja, o próprio exercício do pensamento é que permite ao indivíduo fazer julgamentos morais.

Porém, quando se analisa o desenvolvimento da criança na esfera da evolução cognitiva, prontamente se associa ao nome de Piaget e sua contribuição da Epistemologia Genética. Na vasta bibliografia piagetiana, há um grande número de referências ao desenvolvimento da criança, e a principal inquietação está na epistemologia da resposta à investigação da natureza do conhecimento humano (PIAGET, 1970, 1998). Mesmo não tendo construído uma teoria psicológica, pode-se analisar que Piaget, em suas obras anteriores às suas pesquisas sobre essa temática, trouxe temas específicos sobre educação, com o intuito de melhor entendimento das capacidades progressivas de cognição da criança (PIAGET, 1964, 1969)

A teoria piagetiana proporciona um ordenamento de estágios pelos quais a criança passa, seguindo a mesma sequência, apesar de ser ritmos diferentes (Lins, 2012), o que beneficia o trabalho do educador. Iniciando com capacidade limitada aos aparelhos sensoriais e motores, a criança se desenvolve e chega a simbolizar, construindo a linguagem oral e ingressando no segundo estágio, o pré-operatório.

Vygotsky (1994), assim como Piaget, debruçou-se nos estudos do desenvolvimento da criança, voltado com muito interesse para a cognição, de uma maneira especificamente designada para a psicologia. O sentido da cognição para Vygotsky amplia-se nas questões da linguagem e do pensamento, ambas com evidência na constituição social da mente da criança. Deve-se advertir a seriedade atribuída por este autor à fantasia e à criação na infância.

Os estudos de Vygotsky apontam a função do meio social na determinação do desenvolvimento integral da criança (Vygotsky, 1994). Grupos de estudos distintos vêm se dedicando a pesquisas sobre o emprego da teoria de Vygotsky e à prática pedagógica e encontram aí elementos importantes.

Porém, a Psicologia do Desenvolvimento não tem a intenção de construir um conjunto de informações ou um manual de instruções para ser utilizado pelo educador como recurso para a sua prática. Ponderar sobre princípios tanto do ponto de vista biológico como de linguagem e pensamento, afetividade e inteligência, socialização e moralidade, competências, dons, talentos e conquistas, além de outros que possam ser compreendidos, é a essência dessa disciplina. Portanto a inserção da disciplina Psicologia do Desenvolvimento no currículo de formação de professores de EF se explica, pois ela contribui de modo substancial para a melhor qualificação desse profissional (LINS, 2012).

Diferentes autores, assim como Lins (2012), mencionam o fato de que alguns professores falham no preparo de suas atividades de sala de aula porque desconhecem as exigências e os interesses das crianças, e recomendam-lhes, então, estudar as fases do desenvolvimento da criança em seus cursos de formação para nortear as suas demandas.

Os cursos de formação precisam estar atentos ao elaborar os seus currículos, pois é fundamental que eles disponibilizem aos seus alunos informações sobre as fases do desenvolvimento pelas quais passam os indivíduos. Desse modo, considerando as características específicas dos níveis em que as crianças estão, será mais fácil atingir aos seus interesses e efetivar de maneira mais consistente o processo educacional. Portanto, a disciplina, Psicologia do Desenvolvimento, vem para ajudar, pois elucida características e peculiaridades de crianças e adolescentes, tanto no comportamento individual como em grupo. Com isso, a questão da sistematização curricular contempla subsídios de cada contexto e, muitas vezes, deve ser particularizada. Existem categorias gerais que devem ser respeitadas, o que é notadamente importante quando se prepara o currículo de cursos de formação de professores.

Há muitos anos se analisa quais são os subsídios que podem incrementar a formação do professor, do educador, aquele que é responsável pela formação de crianças e jovens (Lins,

2012). Entram, então, as reflexões em torno Psicologia do Desenvolvimento na formação do professor de Educação Física como intuito de enfatizar o potencial formador dessa disciplina na formação desse professor (EF). Deve-se pensar na necessidade de consolidar a Psicologia do Desenvolvimento no currículo de cursos de formação de professor nessa área.

Ao chamar a atenção para a importância da Psicologia do Desenvolvimento no currículo de cursos de formação de professores de Educação Física, o objetivo é realçar seu contributo e relacioná-la com as demais disciplinas.

Reivindica-se um lugar essencial para a Psicologia do Desenvolvimento como disciplina constituinte das matrizes curriculares nos cursos de formação de professores. Não significa pretender que a Psicologia passe a direcionar a ação pedagógica, pois se tem clareza de que “[...] não cabe à Psicologia normatizar a ação pedagógica e nem é a ação pedagógica uma aplicação da Psicologia” (LIMA, 1990, p. 17).

A presença da disciplina Psicologia do Desenvolvimento na estrutura curricular de cursos de formação de professor de EF não se restringe a um elenco de teorias descritivas que devem ser apresentadas. É interessante se ter em mente a atualização constante dos resultados de pesquisas de forma contextualizada, para que não haja um distanciamento em relação à realidade. O debate sobre a definição dos estudos da Psicologia do Desenvolvimento deve ser constante, evitando uma distorção no entendimento dos futuros professores. Conhecer cada criança ou jovem é imprescindível, pois ambos necessitam serem compreendidos e tratados como seres unos, com múltiplas potencialidades, diferentes ritmos de desenvolvimento, cada qual com seu próprio repertório filogenético, com seus problemas a serem resolvidos, hábitos, curiosidades, ou seja, o currículo deve refletir essas nuances entre os alunos.

9.1.4 Psicologia do Esporte

Corresponde à disciplina que pesquisa as razões e os resultados dos fenômenos psíquicos que o ser humano apresenta antes, durante e após a prática do exercício ou do esporte, sejam eles de cunho recreativo, competitivo ou reabilitador. A Psicologia do Esporte refere-se aos aspectos psicológicos, processos e consequências da regulação psicológica das atividades relacionadas ao esporte, de uma ou mais pessoas praticantes da mesma modalidade.

Nas palavras de Becker Júnior (2008, p. 27):

A Psicologia do Esporte e do Exercício é uma disciplina entre as Ciências do Movimento Humano e as Ciências do esporte. O profissional em atuação nesta área poderá gerar conhecimento específico através de investigação, utilizando abordagens interdisciplinares, ou seja, usando o conhecimento de outras ciências.

Os autores Weinberg e Gould (2008) ressaltam que a prática esportiva, em geral, está coligada à promoção do bem-estar psicológico. Embora um modelo esportivo possa ressaltar a competitividade, o que se tem sugerido é o esporte praticado como lazer, ou ainda voltado para as questões da saúde, no intuito de fortalecer o esporte educativo, com foco no divertimento, e na busca da cooperação entre praticantes dos jogos. O esporte pode proporcionar aos esportistas seu autoconhecimento e novas relações de amizade, além de servir como fonte de saúde, dependendo da forma como é praticado.

Fazendo um pequeno recorte histórico da Psicologia do Esporte no Brasil, verifica-se que os primeiros registros ocorreram na década de 1950, com João Carvalhães que atuou no Departamento de Árbitros da Federação Paulista de Futebol. Em 1959, João Carvalhães foi convidado para integrar a Comissão Técnica da Seleção que disputou a Copa na Suécia, e ele reprovou o jogador Garrincha no teste Psicotécnico, ferramenta que ele dispunha na época. O fato causou um grande mal-estar, e a Psicologia do Esporte passou a ser vista com certa desconfiança. (Becker Júnior, 2008). De 1978 até o presente momento, técnicos, dirigentes e atletas começaram a perceber a importância da atuação do psicólogo esportivo, e da ampliação de pesquisas nessa área. Surgiram algumas publicações em língua portuguesa, porém os estudos ainda estão muito aquém, se comparados às pesquisas norte americanas.

Como tudo na área da Psicologia do Esporte é recente no Brasil, o campo de atuação é restrito, haja visto o pouco conhecimento que se tem sobre a área. Embora o grau de exigência humana tenha aumentado nos embates esportivos, na busca pela performance de excelência e superação dos limites competitivos, mesmo assim, na maioria das vezes, o trabalho interdisciplinar das equipes que cuidam destas conquistas não contam com um psicólogo do esporte.

É interessante observar que as bibliotecas dos cursos de Psicologia possuem um acervo muito pequeno sobre essa temática, quando comparada às outras dimensões da área. A literatura sobre Psicologia do Esporte, publicada em livros e artigos em diversos periódicos é mais fácil de ser encontrada nas bibliotecas dos cursos de Educação Física. (Becker Júnior, 2008). Isso, segundo esse autor, leva-se a pensar que acadêmicos e professores de EF podem estar mais interessados em Psicologia do Esporte do que os próprios psicólogos.

Uma pesquisa que investigou a presença dessa disciplina em cursos de Psicologia, na região sul do país, em 2008 (Becker Júnior, 2008, p. 41), constatou que apenas uma Faculdade de Psicologia, a Feevale do Rio Grande do Sul, possuía a disciplina de Psicologia do Esporte, como obrigatória, na estrutura curricular do curso. Alguns cursos de Psicologia até oferecem essa disciplina, como optativa. Porém, nos mais de quinhentos cursos de EF do

país, um número considerável possui a disciplina Psicologia do Esporte, ou Psicologia aplicada à Educação Física ou similar, como disciplina obrigatória na matriz curricular do curso. E essa realidade estende-se por toda América Latina.

Situação curiosa. Se quem deveria ministrar essa disciplina deveria ser um psicólogo, onde eles seriam formados? Percebe-se então que a maioria dos professores que trabalha essa disciplina não são profissionais da área, mas um professor com conhecimento especializado e adequado sobre Psicologia do Esporte e Exercícios. Mais adiante esse aspecto será discutido nesse trabalho.

Atuar com a Psicologia do Esporte demanda uma formação específica, e segundo Machado (2006), é uma área que ainda tem poucos profissionais com conhecimentos adequados das lógicas próprias das modalidades, indo além das lógicas pessoais.

A Psicologia tem contribuído em muitos campos de interesse do psicólogo do esporte. Dentre as abordagens, a Psicologia Cognitiva busca elucidar como a cognição e as emoções afetam as performances desportivas. Nesse campo de atuação, tanto a pesquisa básica como a aplicada nas dimensões da atenção, memória, percepção, tomada de decisão, entre outras, são alcançadas com esse objetivo.

Estudar os comportamentos humanos que influenciam ou são influenciados pela participação e desempenho no esporte, e atividade física, além da aplicação do conhecimento adquirido por meio da Psicologia Esportiva, exige que seja lançado um olhar sobre o atleta, analisando-o como o ser humano na sua unicidade.

Cabe também à área da Psicologia Esportiva: auxiliar a pessoa a desenvolver sua capacidade emocional e psicológica para adaptar-se mais adequadamente à rotina esportiva; auxiliar a equipe técnica no planejamento de metas e no treinamento de aspectos ligados à performance esportiva. As áreas de atuação do psicólogo do esporte, segundo Weinberg e Gould (2008, p. 29-30), são: alto rendimento, pesquisas, prevenção e promoção de saúde, exercício físico, recreação, academias de ginástica, clínica de reabilitação, escolas

A Psicologia do Esporte esteve relacionada a um ponto de vista competitivo desde o seu início, porém, vem conquistando espaço e força em outros contextos como nos projetos sociais. Considerando que o termo “esporte”, apesar de estar associado a uma prática competitiva de alto rendimento e profissionalizada, ou ainda, ao espetáculo esportivo, ele também contempla a atividade física de uma forma mais abrangente como as práticas de tempo livre e as atividades não regulamentadas e institucionalizadas. (RUBIO, 2010)

Segundo a mesma autora, essa busca por mais espaços tem proporcionado também a formação de um amplo grupo de profissionais envolvidos com a Psicologia do Esporte,

procedentes das várias correntes teóricas, o que tem contribuído para que as possibilidades de pesquisa e intervenção sejam expandidas para além das práticas profissionais. Ou seja, se até o início dos anos 1990 os temas recorrentes de pesquisa eram os aspectos relacionados ao psicodiagnóstico esportivo, e à construção de perfis a partir dos dados obtidos por procedimentos adequados para esse tipo de análise, atualmente as pesquisas preocupam-se em propor e analisar quando e como utilizar determinadas técnicas, ampliando, assim, os temas da Psicologia do Esporte aplicada.

Mesmo quando se trata de modalidades esportivas coletivas de maneira geral, é relevante mencionar que a organização, a estrutura e a dinâmica de cada modalidade, denotam um movimento específico à equipe esportiva, merecendo formas de intervenção e manejo adequados aos determinados grupos, como na liderança, na agressividade, na motivação, dentre outros. (RUBIO, 2010).

As disciplinas de Psicologia do Esporte nos cursos de licenciatura em EF podem nortear leituras dos fatos desenvolvidos na família, na escola, pelos meios de comunicação, em diferentes fases da vida e na iniciação dos encaminhamentos à atividade física dirigida, seja na escola, em clubes e agremiações. Para tanto, o docente precisa entender que o relacionamento entre as duas áreas, nas diversas dimensões a serem estudadas, necessitam ultrapassar os limites ensinados em disciplinas de forma isolada. O docente do ensino superior não pode restringir o conhecimento a ser construído ao contexto da sala de aula; esta construção é contínua e tem uma característica de além muro institucional. (MACHADO, 2001).

O(a) professor(a) da disciplina Psicologia do Esporte da IES 04 compartilha do pensamento do autor, quando se posiciona sobre essa disciplina:

Então eu acho fundamental porque desenvolve no estudante, no futuro profissional, pelo menos, uma visão a respeito dessas possibilidades no caso específico da psicologia do esporte e vai dar a ele, pelo menos, noções básicas para compreender o funcionamento, tanto do aspecto comportamental quanto o aspecto cognitivo, e isso pode ser aplicado a qualquer área, seja em termos de rendimento humano quanto a área da saúde, então eu acho isso muito importante.

Ao contextualizar a Psicologia do Esporte no cenário educacional brasileiro, pode-se verificar que essa disciplina possui um curto, mas não menos intenso desenvolvimento ligado a compromissos com interfaces do mundo esportivo, com possibilidades de lograr entre territórios da Educação Física, do Esporte, da Psicologia e das Humanidades.

Fazendo um recorte de uma pesquisa desenvolvida por Matos e Nista-Piccolo (2013), entre 2009 e 2011, nos cursos de Licenciatura em Educação Física de todas as IES do estado de São Paulo, foram encontradas 25,5% de disciplinas correspondentes à especificidade da

Psicologia voltada para a Educação Física de todas aquelas ministradas nos cursos. Elas tratam das questões psicológicas de fatores emocionais e comportamentais presentes nas diferentes situações de ensino do esporte. Mas, foi possível verificar que a Psicologia do Esporte, uma das disciplinas importantes na formação do profissional da área da EF, não encontra espaço em todos os cursos desse estado, aparece apenas em alguns deles.

Nesse estudo, como já mencionado anteriormente, e conforme mostra o Quadro 4, em Minas Gerais, nos 12 cursos de EF (os quais foram investigados), correspondentes a 13 IES públicas, foram localizadas 19 (dezenove) disciplinas de Psicologia ministradas nesses respectivos cursos, de todas as dimensões (Quadro 23), sendo 10 correspondentes à disciplina Psicologia do Esporte ou a Educação Física. Ou seja, pode-se verificar a presença em média de 1,5% disciplinas dessa área psicológica por curso.

Ao entender que a Psicologia do Esporte possui condições de adentrar em espaços onde se trabalha o movimento humano, como objeto da aula de Educação Física, nos treinamentos esportivos, nas atividades de expressão corporal, na dança e no teatro, percebe-se que são inúmeros os campos que a Psicologia poderia contribuir.

O professor possui um papel relevante como mediador na assimilação do saber realizada pelos alunos. Para tanto, ele deve estar ciente da importância de estabelecer vínculos do conhecimento teórico com as atividades práticas; da necessidade do total domínio dos conteúdos específicos a serem desenvolvidos; e da significância de problematizar diferentes situações reais com seus alunos, levando-os a uma atuação aprimorada. O futuro licenciado em EF poderá usufruir desses constructos e estabelecê-los em seu campo de atuação. Para que isso aconteça, o conteúdo da disciplina Psicologia do Esporte na graduação em EF contribuir é de grande valia como procedimento, como indagação, para o entendimento das inúmeras possibilidades de os alunos estarem envolvidos com a prática esportiva, com a questão da qualidade de vida saudável, com o gosto pelo exercício físico e usufruir de seus benefícios

Segundo o(a) professor(a) da IES 03, a disciplina de Psicologia do Esporte pode extrapolar os muros da escola:

Eu acredito que essa disciplina é essencial para os cursos, tanto de bacharelado quanto de licenciatura em Educação Física. Eu dou aula para ambos os cursos. E ela vem trazer informações, conhecimentos sobre o comportamento humano dentro da escola, dentro da prática da Educação Física na escola, bem como, processos motivacionais de desenvolvimento, aspectos psicológicos relacionados com o esporte, com o lazer e outras atividades físicas que são praticadas fora da escola.

O psicólogo do esporte também desenvolve trabalhos no chamado “esporte escolar” que implica a relação do praticante do esporte com o ambiente da escola, nos mais variados estágios (RÚBIO, 2001.). Mesmo pouco explorada no Brasil, a vertente da Psicologia do

Esporte é muito pesquisada nos Estados Unidos, encontrando nos colégios e universidades espaços privilegiados na formação dos futuros profissionais.

No Brasil, alguns campeonatos escolares não têm sido um modelo exemplar de competições, uma vez que parte dos atletas que compete nas categorias correspondentes ao Ensino Médio são “contratados” apenas no intuito de defender equipes colegiais, não estabelecendo vínculo acadêmico com a escola, gerando graves distorções sobre o significado dos jogos entre os alunos.

Mesmo diante dessa realidade, a iniciação esportiva configura-se ainda como um espaço privilegiado da intervenção da Psicologia. É notório o crescimento do número de crianças interessadas em atividades esportivas competitivas (RÚBIO, 2007). A prática esportiva tem sido apontada como um importante elemento constitutivo na educação e na socialização de crianças e jovens. Há inúmeros motivos para isso, entre eles encontram-se o entretenimento, o aprimoramento de habilidades e a convivência com amigos. Porém, o desenvolvimento do gesto esportivo depende da aprendizagem de habilidades motoras que pode despertar profundo interesse de estudos para psicólogos do esporte. Isso devido aos desafios presentes na iniciação esportiva, pautados diretamente ao desenvolvimento humano, à obtenção de habilidades físicas específicas que permitirão praticar modalidades esportivas, ou simplesmente a adesão de uma rotina de exercício físico.

Na formação do professor de EF, os autores Weinberg e Gould (2008) apontam outros contributos que podem ser trabalhados na licenciatura pelo docente formador, com intuito de auxiliar o futuro professora estabelecer ou criar estratégias voltadas ao seu ambiente de ensino de crianças e jovens.

Com o objetivo de reduzir o possível desenvolvimento de comportamentos negativos (vício de drogas, gravidez na adolescência, atividades de gangues, dentre outras...) ou mesmo de ajudar aqueles alunos que residem em lugares que oferecem condições de risco que propiciam tais comportamentos, o futuro professor de EF poderá utilizar de estratégias da resiliência. Esse é um constructo advindo da Psicologia, que deve ser trabalhado nas disciplinas de Psicologia do Esporte. Significa a “[...] capacidade de recuperar com sucesso após exposição a riscos ou sofrimentos intensos; basicamente, é reerguer-se de condições de grande frustração” (WEINBERG; GOULD, 2008, p.521). Dessa forma, o professor de EF pode auxiliar seus alunos a reestabelecer sua autonomia, sua independência, respeito e identidade. Porém, o apoio multidisciplinar é muito importante na consolidação desse processo.

De acordo com Brandão e Machado (2007), a disciplina Psicologia do Esporte possui como um dos princípios básicos, no trabalho desenvolvido com crianças, a orientação para o desenvolvimento geral voltado à constituição de personalidade salutar e bem estruturada. Um ponto importante a considerar, segundo Weinberg e Gould (2008), é que as crianças interrompem sua participação no esporte entre as idades de 10 e 13 anos, declinando consideravelmente quando entram no Ensino Médio, período em que as aulas de EF não são obrigatórias e, muitas vezes, nem mesmo oferecidas. Para esses autores, as razões dadas pelos jovens, tanto para praticar como para desistir de um determinado esporte são respostas vagas, superficiais, que mereceriam ser mais bem analisadas.

A interpretação apresentada pelos psicólogos do esporte sobre isso é que o ponto crucial do interesse nessa prática, – ou da falta dele –, depende da atuação de quem apresenta o esporte para este jovem ou para essa criança. Como, muitas vezes, essas questões não foram discutidas ou analisadas no seu curso de formação, o professor não tem elementos para lidar com essa realidade e acaba não incentivando seu aluno a permanecer na prática.

Outro quesito a destacar-se seria sobre o trabalho dessa disciplina em um curso de licenciatura, com conteúdos totalmente voltados para o bacharelado, como pode ser percebido na fala do(a) professor (a) da IES 12:

[...] na parte da Psicologia do Esporte eu acho muito importante, porque a parte do rendimento do atleta depende muito do estado cognitivo e emocional desse jogador, dos estados psicológicos dele. Então, se o professor de Educação Física que vai ser um futuro treinador ou vai ser um futuro preparador físico ou vai ser um futuro supervisor, pode até na frente atuar em outra função dentro do esporte, pode ser, também, na escola, por exemplo, na parte de liderança, motivação, esses conhecimentos sobre os comportamentos, sobre a parte emocional do atleta, do aluno, vai ser decisivo para o sucesso da atividade que ele está desenvolvendo [...].

Percebe-se que a maior parte das pessoas pensa na Psicologia do Esporte vinculada principalmente a atletas de elite adultos, no entanto, as crianças são representantes, quiçá os maiores, da expressão corporal da atividade humana. Haja vista o tocante número de crianças envolvidas em escolas de iniciação esportiva atualmente. Considerando que a maior parte dos atletas de alto rendimento inicia suas práticas ainda criança, torna-se relevante debruçar maior atenção à prática do esporte infantil. É nessa fase que as primeiras experiências da criança com o esporte se fundamentam, apresentando efeitos por toda a vida sobre o desenvolvimento psicológico da criança, aspectos como personalidade, autoestima, desenvolvimento social, níveis de ansiedade.

Os aspectos da ansiedade no esporte infantil competitivo devem ser identificados pelo professor de EF, para que se tenha um melhor entendimento dos comportamentos implicados. É importante que providências sejam adotadas para que as situações de competição não sejam

entendidas como prejudiciais e ofereçam maiores benefícios às crianças envolvidas. (IIZUKA, 2003).

O professor que ministra a disciplina Psicologia do Esporte na graduação é um professor formador, e, como tal, deve concatenar conteúdos da Psicologia e da Educação Física. Faz-se necessário que esse profissional tenha conhecimentos básicos correspondentes à EF para usufruir dos conteúdos da Psicologia do Esporte em favor daquele. Os estudos da Psicologia do Esporte não têm a pretensão de resolver todos os impasses relacionados aos processos da educação, mas pode auxiliar e nortear o futuro licenciado com aportes advindos das relações humanas, dos comportamentos, do vínculo estabelecido com o aluno, da subjetividade e do olhar que é lançado a esse aluno. Em meio às atividades grupais, cabe ao professor identificar, lançar um olhar mais sensato, perceber pequenos gestos, comportamentos, nem sempre explicitados em palavras.

A disciplina Psicologia do Esporte pode contribuir com esses constructos. O professor de Educação Física, detentor dos conhecimentos advindos dela, pode oferecer práticas esportivas e de atividades físicas aos seus alunos de maneira prazerosa, para que eles usufruam dos benefícios dessa prática, da interação nas brincadeiras, para possíveis resoluções de problemas em grupo.

9.2 ANÁLISES DO DISCURSO DOS PROFESSORES EM RELAÇÃO ÀS QUATRO DIMENSÕES DA PSICOLOGIA: quem são eles e o que dizem sobre suas atuações.

A Teoria Sensitiva de Srauss e Corbin (1990) refere-se à introspecção do pesquisador para dar sentido aos dados, compreendê-los e separá-los, de acordo com as nuances do que se quer pesquisar. Foi desse modo que foram interpretados os discursos dos professores, quando se foi possível perceber as ideias convergentes e as divergentes. Fazendo uma análise das disciplinas que correspondem à Psicologia, constatou-se que as de Psicologia da Educação estão presentes em quatro cursos das 13 Instituições de Ensino Superior (IES), codificados nesse eixo, sendo eles 04, 05, 06, 07 (Quadro 23). Nesses quatro cursos, encontram-se três professores(as) com graduação em Psicologia, e apenas um(a) com graduação em Educação Física.

O(a) professor(a) que ministra a disciplina de Psicologia da Educação no curso 04 entende que as abordagens psicológicas podem ser aplicadas aos alunos da EF visando à compreensão do processo de aprendizagem e do desenvolvimento humano. Ancorando-se em teóricos como, por exemplo, Wallon, pondera ainda a relevância de o aluno conhecer, além de aspectos físicos, os emocionais.

Sadalla et al (2002) relatam que é inegável e inquestionável a relevância dos conhecimentos teóricos. No entanto esses mesmos autores atentam ao fato de que as teorias não conseguem contemplar por si só as inúmeras situações reais vivenciadas em sala de aula, devido às complexas e inesperadas conjunturas que abarcam o ambiente escolar. O que esses autores indicam é que o professor precisa estar respaldado teoricamente e deter o conhecimento sobre conteúdos que abordam princípios psicológicos. Defendem a reflexão e o diálogo confrontando teorias da Psicologia na ação pedagógica, contextualizando com a realidade educacional que o professor irá encontrar.

No curso 05, o(a) professor(a) que ministra a disciplina de Psicologia da Educação no curso de EF alega que, apesar do foco de sua formação não ter sido em Psicologia vinculada à Educação Física ou esporte ou áreas afins (esse(a) docente é psicólogo(a) com pós-graduação em Educação), considera que toda contribuição é significativa. Dentro do contexto, para o profissional da área da EF que vai trabalhar com questões de aprendizagem de crianças, de adolescentes, e mesmo aquele que vai exercer o ofício em academias, a disciplina de Psicologia da Educação, segundo sua visão, pode, por meio de conceitos próprios da área como: emoção, trabalhos em grupo, motivação, dentre outros, auxiliar sua futura prática docente.

Sadalla et al (2002) mencionam que a formação do professor pode apresentar falhas se os conteúdos de Psicologia Geral, tais como: desenvolvimento cognitivo e aprendizagens, as questões que envolvem as relações professor-aluno e/ou aluno-aluno no processo educativo, os processos de afetividade e regras de conduta forem apresentados ao aluno/professor apartados da prática docente. As perspectivas teóricas e metodológicas das disciplinas de Psicologia na licenciatura devem estar atreladas a contingências educacionais com que, por ventura, o aluno/professor poderá se deparar. Para esses autores:

A função da Psicologia Educacional é fazer com que os professores desenvolvam uma perspectiva teórico-prática de atuação, [...] como uma “perspectiva psicológica útil”. Esse conceito propõe que se desenvolvam posições e olhares mediante os conhecimentos construídos socialmente nesta disciplina, e que terá uma real utilidade, em função do modo como a disciplina Psicologia da Educação será ministrada, apreendida, refletida e concretizada na prática do professor. (SADALLA et. al, 2002, pag.74)

É interessante compreender, por meio das ponderações citadas anteriormente, que para os professores de EF as aulas de Psicologia da Educação devem oferecer caminhos que lhes permitam se apropriar dos conhecimentos científicos psicológicos. Ou seja, as teorias psicológicas, imbuídas de suas abordagens, contextualizadas com o meio educacional,

oferecem aportes, à luz da Psicologia, para que o professor intervenha com uma análise reflexiva da situação.

O(a) professor(a) que ministra a disciplina de Psicologia da Educação no curso 06 declara que a disciplina Psicologia pode contribuir na formação do professor de EF, quando, por exemplo, as teorias de autores como Piaget, Vygotsky e Wallon se vinculam ao ambiente escolar. Esse(a) professor(a) advoga que, se for seguida uma vertente sociointeracionista atrelando os conteúdos da Psicologia da Educação à EF, pode-se conseguir uma ínfima relação com as novas propostas pedagógicas desta área, a Educação Física.

A Psicologia da Educação representa um eixo importante na formação do professor. Segundo Pereira, Almeida e Azzi (2002), para as licenciaturas, uma contribuição efetiva da Psicologia seria trabalhar com os autores primários da área, com um método de ensino contextualizado. Acreditam eles que desenvolver uma perspectiva psicológica útil à demanda que lhe é exigida pode formar professores competentes.

Porém, germinar o trabalho, utilizando dos pressupostos psicológicos nos cursos de licenciatura, aqui no caso a EF, requer o estudo de inúmeras perspectivas teóricas na busca pelo aperfeiçoamento profissional e, conseqüentemente, uma preparação mais apurada de sua prática elucidada pelas diversas abordagens estudadas.

No curso 07, o(a) professor(a) que ministra a disciplina de Psicologia da Educação compartilha as ideias do professor do curso 06 explanadas anteriormente, quando relata que a Psicologia pode contribuir como a formação do professor de EF se forem apresentados aos discentes autores, cujas teorias ajudam a compreender o processo de mudança de comportamento e o desenvolvimento humano da população. O profissional da educação, quando em atuação, muitas vezes vai se valer desses conhecimentos para ajudá-lo a enfrentar situações de aprendizagem.

A Psicologia da Educação, embora englobe conteúdos interdisciplinares, é uma disciplina com foco nas questões educacionais. São temas permeados pela teoria do desenvolvimento humano, pelos processos que envolvem o ato de ensinar e os fatores presentes em situações de aprendizagem. Essa disciplina se sustenta por formulações teóricas procedentes de várias disciplinas e se constrói no plano da prática pedagógica (PEREIRA et. al. 2002).

No eixo Psicologia da Aprendizagem, há disciplinas nos cursos de EF nas IES 01, 08, 13 e, embora sejam nomeadas de Psicologia da Educação ou afins, após a leitura dos seus Planos de Ensino, observou-se que em suas ementas, objetivos, conteúdos, seus pressupostos

condizem mais com a Psicologia da Aprendizagem. Optou-se então, por classificar essas disciplinas conforme se apresentam nos planos de ensino vinculando-as à aprendizagem.

De acordo com o próprio discurso do(a) professor(a) que ministra a disciplina nomeada Psicologia da (Educação) Aprendizagem no curso 01, o conteúdo não deve ser entendido como algo “simplório”, mas que busca, por meio das teorias psicológicas, compreender como se dá o processo de ensino e aprendizagem. E nesse processo, definir a complexidade do ser humano, respeitando as diferenças existentes entre eles.

Delari Júnior (2013) declara que as novas formas de organização social contemporânea contribuem para a gênese de conceitos que cada ser pode fazer de si mesmo, na sua singularidade. Ou seja, todo ser humano é uno, singular e inigualável, dotado de liberdade para optar sobre sua vida, suas escolhas. Compartilhando dessa reflexão, recorre-se a Rúbio (2001) que defende que o ser humano é um ser complexo e precisa ser compreendido e estudado na sua complexidade, considerando não apenas mecanismos e funções orgânicas, mas as transformações que acontecem ao longo da vida relacionadas aos processos de desenvolvimento e aprendizagem.

Os cursos 08 e 13 pertencem à mesma Instituição de Ensino Superior, porém cada um está lotado em um câmpus diferente. O(a) professor(a) que ministra a disciplina denominada Psicologia da Educação, mas que, na verdade, traz conteúdos sobre Aprendizagem, é o mesmo nas duas instituições. De acordo com ele(a), a Psicologia pode contribuir na formação do ser humano (“como pessoa”), considerando todas as questões que permeiam o desenvolvimento humano e o ambiente. Para esse(a) professor(a), vincular as bases das teorias psicológicas ao contexto educacional pode auxiliar o aluno/professor a ampliar o olhar em meio às circunstâncias acadêmicas, como por exemplo, na resolução de conflitos.

Pereira et al (2002) citam Almeida (1996), a qual declara representar a Psicologia uma real contribuição em cursos de licenciatura. Para tanto propõe que se analisem as principais bases necessárias para compreender o comportamento dos alunos e ampliar os conteúdos que tratam do ser humano nas experiências de aprendizagens do cotidiano. É assim que para ela, a Psicologia colabora com reflexões sobre as situações escolares, organizando o resgate do humano na escola e na vida em sociedade. Exatamente sobre isso depõe o(a) professor(a) dos cursos 08 e 13, acreditando que a disciplina de Psicologia da Educação (Aprendizagem) pode contribuir e muito com os esclarecimentos sobre as questões que envolvem a aprendizagem.

Em continuação às análises dos cursos das 13 IES, volta-se o olhar para a Psicologia do Desenvolvimento, na qual aparecem disciplinas presentes em três cursos, sendo eles: 03,

09, 11, conforme exposto no Quadro 23. Para ministrá-las há um(a) professor(a) com graduação em História, um(a) com graduação em Psicologia e outro(a) com graduação em Educação Física.

As disciplinas de Psicologia no curso 03 e 09 estão denominadas como Psicologia da Educação, no entanto, após observar os Planos de Ensino delas, foi possível codificá-las na dimensão da Psicologia do Desenvolvimento.

No discurso do(a) docente que ministra a disciplina de Psicologia da Educação (Desenvolvimento) no curso 03, ficou claro que para ele(a) as teorias psicológicas oferecem a oportunidade, inicialmente, de os licenciados conhecerem melhor a si próprios. Para esse(a) professor(a), as disciplinas de Psicologia, por meio dos subsídios teóricos oferecidos, também podem contribuir para que os futuros professores entendam as questões que permeiam o comportamento dos alunos que vivem no contexto escolar onde vão atuar, colaborando na resolução de conflitos que, por ventura, possam surgir no processo de aprendizagem.

Tratar a disciplina de Psicologia como um momento, um ensejo em que o aluno possa encontrar-se consigo mesmo seria redundante, pois, para Machado (2001), as disciplinas de Psicologia, com suas especificidades, precisam ser inseridas nos cursos de graduação em Educação Física, considerando a escola como um ambiente onde as tomadas de decisões e as inter-relações são importantes. É nessa seara que se configuram as probabilidades das interações humanas pautadas no aporte teórico advindo da disciplina de Psicologia. Há necessidade de se levar em conta as questões afetivas, cognitivas e a possibilidade de expressão visando auxiliar o aluno, futuro professor, a lidar com as prováveis demandas do cotidiano escolar.

O(a) professor(a) que ministra essa disciplina de Psicologia no curso 09 considera-a uma importante ciência que possibilita o aluno/professor compreender o indivíduo de outra forma, não somente pelo movimento, de forma mecânica, já que se trata de um curso de Educação Física. Para esse(a) professor(a), a Psicologia colabora para a formação desse professor de EF na concepção dos processos de desenvolvimento e aprendizagem, nas expressões do comportamento do indivíduo dentro da escola, considerando as fases do desenvolvimento humano.

Lins (2012) pontua que a disciplina Psicologia do Desenvolvimento constitui uma área de conhecimentos que elucida as características e as particularidades de crianças e adolescentes, tanto no comportamento individual como em grupo. Quando se fala da inserção dessa disciplina em cursos de licenciatura, a autora aponta sobre a relevância de os professores conhecerem as etapas do desenvolvimento humano.

Nessa mesma linha de pensamento, a autora menciona que a Psicologia do Desenvolvimento não contempla um conjunto de elementos, nem um manual de instruções para ser usado pelo educador como único recurso para a sua prática. Essa dimensão da área da Psicologia almeja promover reflexões sobre princípios fundamentais, tanto do ponto de vista biológico como de linguagem e pensamento, afetividade e inteligência, socialização e moralidade, capacidades, dons, talentos e aquisições, além de outros que possam ser incluídos no currículo dos cursos de licenciatura. Essas colocações vão ao encontro do que o professor do curso 09 evidencia em seu discurso, quando expressa que as fases do desenvolvimento humano trazem imbuídas explicações em torno das expressões do comportamento humano de acordo com as fases de evolução que perpassam a vida do indivíduo.

A autora Lins (2012) retrata também certa preocupação com essa disciplina no currículo de formação de professores, pois, em seus estudos, encontrou diferentes autores fazendo alusão ao fato de que os professores falham ao preparar suas atividades de sala de aula, pois desconhecem as necessidades e os interesses das crianças. Diante disso, Lins (2012) sugere a inserção, nos cursos de licenciatura, da disciplina Psicologia do Desenvolvimento contextualizada com o ambiente escolar a fim de ampliar o conhecimento de alunos/professores sobre a legítima importância de entender as etapas do desenvolvimento humano.

No curso 11, o(a) professor(a) ministra as disciplinas de Psicologia do Desenvolvimento e a de Psicologia do Esporte. Ele(a) mostra em seu discurso que a Psicologia do Desenvolvimento é uma área fundamental, junto com outras disciplinas ligadas às humanidades, como Sociologia, Filosofia. O(a) professor(a) compartilha da preocupação de que, na maioria das vezes, ocorrem nos cursos de Educação Física estudos voltados apenas aos aspectos biológicos e fisiológicos do indivíduo, sendo vistos como secundárias, questões que envolvem os fatores psicológicos, como comportamento, interação entre os seres humanos, contextualizados numa sociedade. Para o(a) professor(a) do curso 11, faz-se relevante a compreensão dos aspectos do desenvolvimento humano de forma mais ampla, levando-se em conta o meio ao qual esse ser humano está inserido.

Lins (2012) enfatiza o papel da Psicologia do Desenvolvimento, expondo a interseção entre o indivíduo e a sociedade. Para ela, a influência mútua entre indivíduo e meio social é um dos objetos essenciais dos estudos dessa disciplina, pois nenhum pesquisador seria ingênuo ao ponto de considerar a existência do sujeito independente do outro e do ambiente que o cerca.

Continuando as observações em torno das disciplinas codificadas nas quatro dimensões da Psicologia, passa-se às análises da dimensão Psicologia do Esporte. Nesse eixo, encontram-se oito cursos catalogados: 01, 02, 03, 04, 05, 07, 11, 12 (Quadro 23). Nesses cursos, a disciplina Psicologia do Esporte, ou de designação correspondente, é ministrada tanto por professores com formação em Psicologia – dois deles –, como em Educação Física – sete deles.

De acordo com as declarações do(a) professor(a) do curso 01, as disciplinas de Psicologia contribuem para a formação do licenciado em EF, por promover uma reflexão em torno das teorias psicológicas e ampliar o olhar desse aluno/professor em relação ao ser humano. Esse(a) professor(a) em um de seus relatos, pondera que:

[...] o que a Psicologia tem que vai fazer para o sujeito que não é da área, se interessar por ela e capte o que a gente possa contribuir numa discussão multidisciplinar ou interdisciplinar? [...] Porque interdisciplinaridade não é fácil de se fazer. Eu gosto de usar a palavra multi, para que a prática dele com o outro seja mais holística possível (Professor do Curso 01).

A visão de trabalho multidisciplinar é compartilhada por Batista (2007), que diz que a interdisciplinaridade não significa diluir o conteúdo das disciplinas, mas, sim, assumir outras formas de entender e produzir o conhecimento científico, procurando desvelar outras configurações, levando-se em conta o contexto, os sujeitos envolvidos, ou seja, estabelecer uma interlocução entre objetivos delineados e os resultados esperados.

Nessa mesma linha de raciocínio, o(a) professor(a) do curso 01 pontua que a disciplina de Psicologia nos cursos de formação em EF pode, por meio das teorias psicológicas, concatenar seus pressupostos ao objeto de estudo do aluno/professor de Educação Física - o ser humano, naquilo que ele traz como supracumulo: “o significado de ser humano para ele”. Para esse(a) professor(a):

Enquanto a Educação Física vem, muitas vezes, com significado muito biológico, muito corporal, muito da forma, da beleza, a gente vem contribuir com essa condição do psíquico, dessa soma. E a gente traz para eles essa noção de que o homem é complexo, é completo.

A Psicologia articulada com outros saberes, aqui no caso a Educação Física, tem como objetivo formar professores reflexivos, críticos e participativos. Quando se elucida competência sobre os saberes, abrem-se espaços para interlocuções com outros projetos de formação, identificando as convergências e mapeando as contradições para atingir uma prática de formação articulada e consistente (BATISTA, 2007).

A formação em EF deve contemplar aspectos sobre crescimento e desenvolvimento humano. As disciplinas Psicologia da Aprendizagem e do Desenvolvimento, dentre outras,

oferecem subsídios para uma aplicação prática com bases teóricas sobre o ser humano (MOREIRA, 2011). No entanto, seguindo o pensamento dessa autora, a EF tem apresentado tendências para separar os estudos sobre razão e emoção, e isso reflete notadamente nos estudos sobre prática de atividade física e aprendizagem de movimentos.

Para Moreira (2011), a Psicologia concebe a afetividade e a cognição como instâncias comportamentais complementares, tanto do ponto de vista ontogenético quanto filogenético. Esse entendimento influencia a forma como o aluno/professor irá lidar, em suas aulas, com as questões humanas, pois a afetividade é um constructo essencial para os processos cognitivos e para as relações afetivas da pessoa com o mundo. O(a) professor(a) do curso 01 compartilha das ideias da autora supracitada, quando diz:

[...] movimento, inteligência e afeto estão numa relação que não se deve separar. [...] o afeto perpassa o tempo todo pelo movimento, pelo gostar e não gostar da atividade, pela dificuldade ou facilidade de executar aquele movimento, pela interação do sujeito com o outro.

São relevantes os apontamentos em que se tem um olhar em torno de questões psicológicas nas aulas de EF. Para Moreira (2011), a necessidade de estudos ancorados em teorias como, por exemplo, as advindas do autor Jean Piaget, podem auxiliar o aluno/professor de EF a dimensionar, de maneira satisfatória, as teorias psicológicas voltadas para a área da EF.

O(a) professor(a) do curso 02, que ministra a disciplina de Psicologia do Esporte, relata que essa é a única área de Psicologia que deve ser oferecida para a formação dos futuros licenciados em EF. É interessante notar que a formação desse(a) professor(a) é em Educação Física, ponto que será discutido mais adiante.

Nas suas colocações, o(a) professor(a) argumenta que os conteúdos de Psicologia, na prática, têm pouquíssima ou quase nula vinculação com a formação dos acadêmicos em EF. E ressalta que a contribuição da Psicologia para a área da EF, na prática, é precária, afirmando que sua articulação é quase inexistente, com um impacto intelectual simplista na realidade da universidade brasileira.

Larocca (2002) descreve que as articulações de ideias entre áreas correlatas demandam ressalvas, pois seria complicada uma aplicação imediata e linear de princípios psicológicos vinculados diretamente à prática pedagógica. Como o campo da educação é de práticas multideterminadas, a Psicologia não poderia ser aplicada como uma ciência interpretada como fundamentos.

Para essa autora, a organização do trabalho pedagógico não pode ser um manual de preceitos, como se a teoria não fosse gerada a partir da prática. A Psicologia, na formação

docente, – ocupando o lugar em que tradicionalmente é colocada– não contribui de modo efetivo, pois o desenho curricular conservador sugere dicotomias não somente em nível de conteúdos, mas de práticas pedagógicas.

No entanto Batista (2007) diz que a forma como o professor organiza suas relações com a área do conhecimento em que desempenha suas atividades de ensino influencia as escolhas que faz quanto à estruturação e ao desenvolvimento de sua docência. Mas cabe ao professor de Psicologia, no seu papel formador, assumir o investimento de procura, de troca, de apreensão dos processos de organização do conhecimento em outras áreas que não a sua, contribuindo, assim, para uma formação docente que suplante a racionalidade técnica.

O(a) professor(a) do curso 03 possui graduação em Educação Física e ministra aulas nesse curso de Psicologia da Educação Física e Esportes. Considera essa disciplina essencial nos cursos de formação do licenciado e postula que a Psicologia contribui com conhecimentos sobre o comportamento humano no ambiente escolar, nas aulas de EF, principalmente em relação aos conteúdos sobre motivação relacionados à prática esportiva, lazer e outras atividades físicas desenvolvidas dentro e fora da escola.

Becker Júnior (2008), dentre os estudiosos dessa linha de pesquisa, declara que a Psicologia do Esporte pode ser denominada de Psicologia Aplicada ao Esporte e ao Exercício, constituindo-se uma disciplina científica, cuja atuação associa-se a três áreas distintas: Prática do exercício e do esporte, Psicologia e outras ciências. Ou seja, para Becker Júnior (2008), existe uma subdivisão da Psicologia do Esporte: em primeiro lugar, a Psicologia está associada à prática de exercício e esporte, estudando assuntos emocionais determinadas pelo praticar exercício e/ou esporte. Em segundo lugar, submetida à área da Psicologia, esse campo de atuação fundamenta-se nas diferentes linhas da Psicologia. E, por último, submetida ao que o autor nomeia de outras ciências, ou seja, a Psicologia do Exercício e do Esporte ocupa o espaço de uma disciplina entre as Ciências do Movimento Humano e as Ciências do Esporte. Enfim, o profissional em atuação nessa área, empregando abordagens interdisciplinares, pode adquirir conhecimento específico por meio de investigações.

Ao adotar essa posição, a Psicologia do Esporte passa a ser entendida apenas como uma disciplina acadêmica, cujo conteúdo compreende teorias e métodos que permitem ao aluno entender as formas de lidar emocionalmente com um indivíduo que pratica exercício ou esporte, já que os conhecimentos supracitados são ciências que reconhecem a Educação Física como um de seus campos (REIS, 2002; TUBINO, 2002).

Samulski (2002) assume que a Psicologia do Esporte contempla as duas áreas distintas da ciência, com características, referenciais teóricos e conteúdos peculiares. Diante disso, o

autor estabelece que a Psicologia do Esporte é uma disciplina das Ciências do Esporte e do campo da Psicologia aplicada.

O curso 04 possui uma particularidade: a disciplina Psicologia do Esporte é oferecida em dois semestres, como Psicologia das Atividades Físicas e como Esportes I e II, sendo a primeira obrigatória e a segunda eletiva. Essas disciplinas são ministradas por professores diferentes e ambos possuem formação somente em Educação Física. O(a) professor(a) do curso 04 considera as disciplinas Psicologia das Atividades Físicas e Esportes I, a qual ele ministra, fundamental para a graduação em Educação Física. Diz isso porque, como a EF é um curso voltado para as questões “biológicas” (em suas palavras descreve como um “*curso bio*”, referindo-se à biológico), há pouca oportunidade de aprofundamento nas questões psicológicas, conhecimentos que permitam aos alunos refletir, ou mesmo compreender outros aspectos da vida humana, além dos fatores biodinâmicos. E assim, essa disciplina pode complementar o que falta ao curso.

Já o(a) professor (a) do curso 04, que ministra as disciplinas Psicologia das Atividades Físicas e Esportes II considera que esses conhecimentos proporcionam noções básicas para compreender o funcionamento, tanto do aspecto comportamental quanto do aspecto cognitivo, aplicável em qualquer área, seja em termos de rendimento humano ou na área da saúde.

Ao observar o discurso desses dois professores, verificou-se que profissionais de áreas afins, que atuam como professores de Psicologia do Esporte, acreditam que os conteúdos desenvolvidos nessas disciplinas, em cursos de Educação Física, são suficientes para dar conta de um conhecimento específico (RODRIGUES, 2006).

Observa-se nesses discursos a ausência de um conhecimento específico da área da Psicologia que possa subsidiar uma intervenção mais pontual na atuação docente no ambiente escolar, pois se trata de formação em licenciatura. Para Bacchiegga et al (2002), a presença das disciplinas de Psicologia nos cursos de licenciatura não significa uma simples aplicação de teorias à prática educativa, mas, sim, o entendimento de fatores psicológicos vinculados à realidade do ambiente educativo, configurando-se num diálogo da Psicologia com a EF.

O(a) professor(a) do curso 05, graduado em EF, explica que seu trabalho é mais voltado às modalidades esportivas, pautando-se nos conceitos da Psicologia do Esporte. Considera que o curso de EF tem uma característica das ciências humanas sendo assim, trabalha com aspectos pedagógicos aos constructos específicos da área, tais como: coesão de grupo, motivação, foco, questões relacionadas ao *bullying*.

Machado (2002) defende que a Psicologia adotada num curso de graduação em Educação Física precisa privilegiar uma pedagogia dos comportamentos motrizes, e não se pode dizer que as práticas sejam apenas caracterizadas pelo movimento.

As condutas motrizes envolvem outras dimensões, além da biomecânica: é preciso considerar as dimensões afetivas, o relacionamento cognitivo e expressivo, pois o jogador de futebol deve integrar-se com os outros, o velocista passa por um processo de adaptação [...] Posta a questão dessa maneira a Educação Física pode ser considerada, uma escola para tomada de decisões, um momento que se fundem possibilidades de interações humanas significativas e estes conhecimentos psicológicos carecem de maior e melhor tratamento. (MACHADO, 2002, p.134).

O(a) professor (a) do curso 07, graduado(a) em Psicologia, diz que a disciplina Psicologia do Esporte deve abordar o esporte, vinculando-o ao ambiente social. Acredita também na importância de ensinar conteúdos da Psicologia do Desenvolvimento vinculados à EF, com o foco voltado para a Psicomotricidade (mas não definiu esse conceito). Em suas aulas, esse(a) professor(a), antes de adentrar aos conteúdos específicos da Psicologia do Esporte, procura trabalhar com aspectos que os alunos poderão utilizar na sua prática docente, seja na escola, na academia, ou ainda como *personal trainer*. Faz uma introdução sobre Psicologia Geral, abordando noções sobre desenvolvimento humano e psicologia de grupo.

O(a) professor(a) do curso 07 possui a crença de que serão poucos os alunos que estarão em contato com o esporte de alto rendimento, apenas um ou outro poderá vivenciar essa experiência. Diante disso, a disciplina Psicologia do Esporte há de contribuir na capacitação do profissional de EF para exercer a docência.

A Psicologia como Ciências Humanas ou Ciências Naturais, segundo Rúbio (2001), possui uma ínfima relação com a Educação Física que também ora corresponde a uma área, ora a outra. Então, pode-se afirmar que as inúmeras dimensões da Psicologia aproximam-se dos vários campos da EF, contribuindo com estudos do movimento humano, tanto na perspectiva sociocultural, como na fisiológica, biomecânica ou especificamente do comportamento motor. Isso seria uma relação interdisciplinar importante para a compreensão do homem em movimento.

Nesse ponto de vista, Rúbio (2001), ao escrever sobre as possibilidades de encontro da Psicologia com a Educação Física numa perspectiva humana, cita Pereira (1988), que apresenta uma conceituação próxima de seus pensamentos, quando afirma que a parte da educação do ser humano acontece a partir, com e para o movimento. É uma espécie de educação social que acontece por meio da prática do corpo humano, objetivando o seu desenvolvimento.

O(a) professor (a) do curso 11, como já mencionado anteriormente, possui formação em Educação Física e ministra as seguintes disciplinas: Psicologia da Educação Física, catalogada no eixo de Psicologia do Esporte, e Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem. Respondeu aos questionamentos, declarando que procura ensinar extrapolando o ambiente escolar, associando com as aulas de Educação Física outros conteúdos como: interação numa academia de ginástica, o trabalho nas escolinhas de futebol, de basquete, de vôlei, de natação, focando também o alto rendimento. Aproveitando o grande evento Copa do Mundo, procurou vincular os acontecimentos com os conteúdos da Psicologia do Esporte, fazendo pontuações referentes às reações dos jogadores brasileiros como tensão, ansiedade, medo. Para esse(a) professor(a), essas questões demandam estudos sobre as relações humanas, comportamentos, estados emocionais dos indivíduos. As disciplinas de Psicologia na formação do professor de EF, segundo o(a) professor(a) do curso 11, são fundamentais para entender o ser humano como um todo, em uma visão mais ampla do ser humano, considerando o meio onde está inserido.

De acordo com Rodrigues (2006), a disciplina Psicologia do Esporte e do Exercício deve ser organizada tendo uma base teórica que mobilize determinados conteúdos e saberes, os quais devem abranger tanto a área da Educação Física e Esporte como a Psicologia. O professor que ministra essa disciplina nos cursos de formação poderá vincular seus conteúdos ao trabalho desenvolvido com crianças, adultos e pessoas idosas; desenvolver habilidades em atletas de nível amador ou profissional; desenvolver atividades com indivíduos saudáveis como também indivíduos em fase de reabilitação ou com pessoas com deficiência (atletas paralímpicos, por exemplo). Para essa autora, os exercícios ou condutas aplicados devem sempre buscar promover saúde, tanto no aspecto físico como no emocional, porém se esse professor não for psicólogo, ele não poderá trabalhar com a área de intervenção, como é o caso do (a) professor do curso 11.

Já o(a) professor(a) do curso 12 diz não possuir conhecimento da parte clínica da Psicologia, pois sua formação é em Educação Física. A disciplina a qual ministra é a única dessa área que é ministrada em dois períodos: Psicologia do Esporte I e Psicologia do Esporte II. Em seu discurso, o(a) professor(a) relata que as considera relevantes para a área da Educação Física, no que se refere ao rendimento do atleta, ao estado cognitivo e emocional do jogador. Isso serve para que o aluno/professor de Educação Física que será um futuro treinador, um futuro preparador físico, possa usufruir dos conteúdos da Psicologia na sua prática. Atuar em diferentes funções esportivas com os subsídios trazidos da Psicologia, como

por exemplo, quando atua na escola, trabalhando com questões de liderança, motivação, conhecimentos sobre os comportamentos, sobre a parte emocional do atleta/aluno.

De acordo com Machado (2009), a situação brasileira do Psicólogo do Esporte é distinta daquela vivida pelo norte-americano, europeu ou asiático, em decorrência de sua própria formação básica. A realidade brasileira, para esse autor, configura-se da seguinte maneira: “[...] educadores físicos que fogem de aulas de Psicologia e psicólogos que fogem de aulas de Educação Física” (MACHADO, 2009, p. 942).

Para Machado (2009, p. 942) “[...] pensando na Psicologia do Esporte, para que ela cresça entre as Ciências do Esporte, será necessário que intensifiquemos a busca pelo saber, com procedimentos éticos adequados. Independente de nossas formações”. Esse autor pontua que é necessária a existência de um banco de dados comuns, em que se organizem conteúdos interdisciplinares da Psicologia do Esporte e EF, propiciando pesquisas, realização de projetos e estudos. A presença da Psicologia do Esporte nos cursos de formação seria de grande valia para o crescimento da área.

Isso propiciaria a Psicologia do Esporte tomar corpo e estabelecer-se como campo de atuação, e nas escolas, como conteúdo, como procedimento, como indagação. Machado (2009) defende que independentemente de quem ministra a disciplina de Psicologia do Esporte nos cursos de formação, seja o psicólogo ou o professor de EF, ele necessita entender a prática esportiva voltada para uma qualidade de vida saudável, equilibrada e adequada às condições do praticante.

Mas a realidade ainda apresenta lacunas significativas neste processo de interface entre as áreas com relação à postura do profissional em exercício. Diante de todo um movimento voltado à discussão sobre os saberes que devem nortear a prática do psicólogo, algumas das ciências recentes, reconhecidas como da esfera da Psicologia, aqui no caso a Psicologia Esportiva, ainda enfrentam confrontos, não só em relação aos saberes teóricos, mas na sua prática de intervenção, ao se deparar com profissionais, como os de Educação Física, os quais igualmente acreditam poder desempenhar o papel do psicólogo (RODRIGUES, 2006).

Para Abdo (2000), na década de 1990, mais precisamente em um evento realizado pelo Conselho Regional de Psicologia de São Paulo (CRP-SP), os profissionais da área foram alertados sobre a demanda isolada da publicação de trabalhos que estavam sendo realizados em Psicologia do Esporte no Brasil. Já era presumível entender, segundo a autora, que a maior dificuldade que havia para a Psicologia do Esporte no Brasil era a ausência da união das duas principais profissões inseridas neste contexto: a Educação Física e a própria Psicologia. E,

essa disputa, divergência de ideias, parece persistir até os dias atuais. Compartilhando de uma citação de Butt (1987) para confirmar sua presunção, Abdo (2000) acresce:

[...] existem alguns conflitos no campo da Psicologia do Esporte no sentido de quem deve praticá-la e que formação é necessária para tal. A questão é como identificar quem é capaz de ajudar os atletas a desenvolver e aumentar seu desempenho de uma maneira construtiva [...] se o atleta está sofrendo realmente ou está em decadência, o psicólogo tem a responsabilidade e a formação para dar-lhe assessoramento apropriado e colocar o seu bem estar em primeiro lugar. Existem muitas pessoas trabalhando em aconselhamento esportivo que não são psicólogos e que não põem o bem estar do paciente em primeiro lugar. A sua primeira responsabilidade é para o esporte ou aprimoramento do desempenho [...]” (BUTT apud ABDO, 2000^a, p. 17).

Rodrigues (2006) baseia-se em Franco (2004), para explicar que o fazer profissional do psicólogo esportivo possui ligação direta com a formação desse profissional. Nessa conjectura, a Psicologia do Esporte só se solidificará e ganhará confiabilidade quando a formação do psicólogo esportivo envolver conteúdos de posse não só da Psicologia, como também das Ciências do Esporte, com uma formação teórica e prática.

Como foi mencionado por Machado (2009), por Rodrigues (2006), Franco (2004), a formação do psicólogo esportivo deve estar relacionada a uma visão interdisciplinar ou multidisciplinar envolvendo saberes de ciências afins, como a Educação Física. Caso isso não venha a ocorrer, o risco de continuar recebendo críticas como aquelas com relação a problemas na formação do psicólogo no Brasil, ou ainda, como destituída de falta de conhecimento não só do atleta, mas do cenário esportivo, demandariam diretamente na sua rejeição por parte dos alunos/professores.

9.3 CRUZANDO OS DADOS

Para cruzar os dados, foram selecionados pontos mais evidentes no emergir dos resultados. Essa opção proporcionou a organização dos temas e dos assuntos que mais se destacaram em relação às estruturas curriculares, entrevistas e planos de ensino, a saber:

- **IES que declara na estrutura curricular possuir uma carga horária, mas nos planos de ensino apresenta outra; IES que possui na estrutura curricular a disciplina com uma nomenclatura e carga horária e no plano de ensino isso diverge; IES que apresenta uma estrutura curricular condizente com o plano de ensino, mas ocorre uma divergência com o relato do(a) professor(a), ou situações inversas...**

Em continuidade, realizaram-se recortes dos planos de ensino, com alguns apontamentos que contemplam questões sobre o que as IES querem atingir, como ementas, objetivos, conteúdos, dentre outros. Esses foram comparados com as estruturas curriculares

denotando coerências e incoerências, bem como convergências e divergências. Todas essas análises estão descritas a seguir:

Primeiramente, retomam-se, no entanto com realces, as graduações dos professores que ministram as disciplinas de Psicologia nos cursos de licenciatura em EF. Foram entrevistados 17 professores (Quadro 10); desses, um ministrava duas disciplinas de Psicologia na mesma IES; um outro também, porém em câmpus diferente. Encontrou-se a seguinte realidade: 5,8% professores(as) com graduação em História; 5,8% professores(as) com graduação em Educação Física e Psicologia; 41% professores(as) só com graduação em Psicologia; 47,05% professores(as) com graduação apenas em EF.

A visão geral da formação dos professores que ministram as disciplinas de Psicologia nos cursos de licenciatura analisados mostra a heterogeneidade das formações e isso permite adentrarem uma outra discussão.

Por meio dos relatos das entrevistas, pôde-se saber que os(as) professores(as) dos cursos 02, 04 e 11, que ministram disciplinas codificadas no eixo Psicologia do Esporte (Quadro 23), todos possuem graduação em Educação Física. O(a) professor(a) do curso 02 possui graduação em EF com especialização em Psicologia do Esporte em Moscou, e a disciplina a qual ministra é a única da área da Psicologia, proporcionada no respectivo curso de licenciatura. Um(a) dos(as) professores(as) do curso 04, que ministra Psicologia do Esporte, possui Mestrado e Doutorado na área correlata. O outro professor do mesmo curso, que também ministra disciplina na mesma dimensão, não possui especialização na área da Psicologia. O(a) professor(a) do curso 11 possui Mestrado em Psicologia do Esporte e ministra, além da Psicologia da Educação Física, também a disciplina de Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem.

Em resumo, é interessante observar que, dos professores que ministram a disciplina Psicologia do Esporte, sete têm formação em Educação Física e ministram as disciplinas de Psicologia. Desses, apenas três possuem especialização ou curso de formação em Psicologia do Esporte. Foram encontrados apenas dois professores com graduação em Psicologia ministrando a disciplina correspondente a esse eixo, no entanto eles não possuem especialização na área da disciplina a qual assumiram, Psicologia do Esporte ou Educação Física.

Sabe-se que cada curso de graduação possui suas especificidades, porém todos são regidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96. O professor de EF pode possuir domínios sobre os conteúdos de Psicologia, no entanto o psicólogo, embasado pelas Diretrizes

Curriculares para os cursos de graduação na área, possui uma formação voltada para a atuação profissional, para a pesquisa e para o ensino da Psicologia.

De acordo com a Resolução nº 5, de 15 de Março de 2011, do Ministério da Educação, o psicólogo terá que complementar sua formação com um curso específico de formação de professores para habilitá-los a ministrar conteúdos de Psicologia:

Art. 13. A Formação de Professores de Psicologia dar-se-á em um projeto pedagógico complementar e diferenciado, elaborado em conformidade com a legislação que regulamenta a formação de professores no País.

§ 6º A carga horária para a Formação de Professores de Psicologia deverá ter, no mínimo, 800 (oitocentas) horas, acrescidas à carga horária do curso de Psicologia, assim distribuídas:

- a) Conteúdos específicos da área da Educação: 500 (quinhentas) horas;
- b) Estágio Curricular Supervisionado: 300 (trezentas) horas.

Segundo a Associação Brasileira de Ensino de Psicologia, a formação do psicólogo baseia-se em princípios e compromissos, específicos da área, como: a construção e desenvolvimento do conhecimento científico em Psicologia; o reconhecimento da diversidade de perspectivas necessárias para compreensão do ser humano; a atuação em diferentes contextos, considerando as necessidades sociais e os direitos humanos, tendo em vista a promoção da qualidade de vida dos indivíduos, grupos, organizações e comunidades (BRASIL, 2011).

Nesse ponto de vista, a partir de o fato da disciplina de Psicologia ser ministrada por professores de outra formação, corre-se o risco da psicologização dos processos educacionais e do ensino numa perspectiva técnica. De acordo com Sadalla e Carvalho (2002), a Psicologia se coloca como uma especialidade oferecida por um especialista que define conteúdos apresentados em manuais, aquém do que a essência da área pode colaborar nos processos educativos.

Para Laroca (1999), citada por Sadalla e Carvalho (2002), as contribuições das disciplinas na formação de professores apontam a necessidade de a Psicologia constituir-se como conhecimento científico específico, e concomitantemente servir à educação, de modo que os conhecimentos psicológicos referenciados sejam atrelados às outras áreas de estudo, subsidiando leituras, corroborando uma elaboração/reelaboração de formas de intervenção e pesquisas.

Outra questão a ser discutida é com relação a quem deve assumir como professor, as disciplinas de Psicologia em cursos que não formam psicólogos. Nos casos relacionados à intervenção, sabe-se que essa é de domínio do psicólogo. Rodrigues (2006), ao defender sua Tese de Doutorado sobre “Psicologia do esporte: discussões sobre o cenário brasileiro”, traz a informação de que cabe somente ao psicólogo o direito de desempenhar atividades de

intervenção com atletas, equipes esportivas, técnicos, pais, dentre outras funções. Reconhecendo-se que só ele, e nenhum outro profissional formado em outra área, ainda que tenha obtido conhecimentos da Psicologia por meio de disciplinas acadêmicas, cursos de extensão, especialização, mestrado ou doutorado, possui o preparo adequado para realizar leituras sobre o ser humano, seja no contexto esportivo ou em qualquer outro.

E, segundo a autora, aqui compete uma elucidação pela ênfase dada ao afirmar “só ele”, pois [...]

[...] hoje, no Brasil, ainda não existe nenhuma outra formação que possa oferecer ao profissional, o conhecimento necessário advindo da Psicologia, que não seja através de um curso de graduação nessa área. E, além disso, também é necessário considerar que, por uma questão de legalidade, ou seja, nas leis aprovadas pelo Ministério da Educação e pelos órgãos oficiais responsáveis pelo exercício profissional do psicólogo, a Psicologia do Esporte, enquanto prática de intervenção é um mercado reservado ao psicólogo. Ou seja, mesmo o profissional tendo, por exemplo, adquirido um certificado pela AAASP (Associação para o Avanço da Psicologia do Esporte Aplicada), que lhe dá o título de Consultor em Psicologia do Esporte, o mesmo não poderá exercer essa função aqui no Brasil, a menos que consiga, junto aos Conselhos de Psicologia, uma equivalência que o autorize a exercer essa função. Sem isso, o profissional que, com essa formação insiste em realizar práticas de intervenção, está fora das leis do país e, portanto, deverá ser denunciado. (RODRIGUES, 2006, p.178).

Como a área da Psicologia do Esporte relaciona-se à pesquisa, aplicação e intervenção, nesse ensejo, houve um destaque até o momento, para o campo desse último. No que concerne à pesquisa e aplicação, os profissionais da Educação Física creditados pela sua própria formação, talvez sejam os profissionais mais aptos a trabalhar com os atletas, começando a dividir espaço com os psicólogos que estudam o esporte.

Não obstante, em 2001, o Conselho Federal e Regional de Psicologia tenha regulamentado o título de especialista em Psicologia do Esporte apenas aos profissionais formados em Psicologia, os profissionais da área da Educação Física mostraram descontentes com essa resolução, criando certa animosidade entre as duas áreas. Muitos profissionais da área da Educação Física, que já contribuía para o desenvolvimento desse campo de estudo, adotaram uma atitude defensiva contra os psicólogos, colocando em pauta as suas competências e seus conhecimentos para atuar, uma vez que não pertenciam a uma área ligada diretamente ao Esporte.

O interesse aqui não é ampliar essa discussão com relação ao pertencimento dos saberes da Psicologia do Esporte, mas contextualizar porque há profissionais de ambas as áreas trabalhando na mesma linha de pesquisa. Para a compreensão quanto à solidificação dessa dimensão da Psicologia, buscaram-se estudos de Brandão (1995):

[...] Uma das funções da Sociedade Brasileira de Psicologia do Esporte deve ser a de discutir e clarificar quem é tecnicamente e legalmente capacitado ou qualificado

para aplicar os princípios psicológicos a atividade física e ao esporte, qual a formação profissional mínima requerida para o desempenho profissional, seja ele acadêmico ou aplicado. Esta preocupação se deve ao fato de que a Psicologia do Esporte no Brasil precisa ser reconhecida como ciência e como campo profissional de trabalho. Este reconhecimento é que levará a identificação e delineamento de todos os tipos de contribuição e interfaces da Psicologia do Esporte (BRANDÃO, 1995; p. 142).

A ênfase dada às disciplinas do eixo Psicologia do Esporte até o momento pauta-se na questão de elas possuírem o maior número de disciplinas dessa dimensão encontradas nesse estudo, bem como a concretude do potencial de intersecção das duas áreas, Psicologia e EF. No entanto, as demais disciplinas que perfazem os outros eixos merecem destaques com o mesmo dispêndio de interesses. Com o foco voltado para as convergências e as divergências, observam-se, a partir desse ponto, os pormenores de cada curso, em relação à estrutura curricular, plano de ensino e entrevistas.

A disciplina do curso da IES 01, também codificada no eixo Psicologia do Esporte, possui como objetivo geral “Compreender os princípios da psicologia do esporte e suas aplicações no esporte de alto rendimento e de tempo livre”. Com um olhar mais atento lançado sobre o Plano de Ensino dessa disciplina, percebe-se que ela encontra-se voltada para o esporte de alto rendimento, incluindo o conteúdo programático e a bibliografia específica dessa área. Entretanto, embora haja coerência nesses tópicos abordados (denominação, objetivo e plano de ensino), isso não condiz com o discurso desse(a) professor(a) na entrevista, uma vez que ele(a) demonstra uma visão mais holística do ser humano, no sentido do contributo e de discussões multidisciplinares ou interdisciplinares, em que o alto rendimento não é mencionado. O que se percebe é uma incoerência entre o discurso do(a) professor(a), com um viés voltado para a subjetividade humana, para questões em torno do “eu”, e o que se encontrou na estrutura curricular e no plano de ensino.

Ancorados em Libâneo (1994), citado por Xavier (2012), tem-se o conhecimento de que os conteúdos debatidos e difundidos nos planos de ensino dos cursos de Licenciatura em Educação Física funcionam de forma a definir os objetivos e os métodos das disciplinas de maneira coerente. Esse autor aponta que os objetivos de ensino devem ser entendidos como algo a ser alcançado em relação ao trabalho docente e ao processo de aprendizagem dos discentes. Não obstante, os objetivos devem explicitar os conteúdos, seguindo as normas metodológicas da disciplina correspondente.

Em relação aos conteúdos, Xavier (2012) analisa que esses são o sustentáculo das informações sistematizadas, as quais devem referenciar aos objetivos, serem disponibilizados pelos métodos de comunicação e assimilação no processo de ensino. No entanto, Guimarães e

Martins (1998) ponderam que os conteúdos das disciplinas podem e devem ser revistos e modificados, no intuito de buscar métodos e referenciais teóricos mais atualizados.

Diante disso, será que o ementário, objetivo, conteúdo da disciplina do curso da IES 01 estão sendo contemplados, se for considerado o discurso do(a) professor(a) da disciplina? Ou será que as questões psicológicas permeadas pela subjetividade humana estão sendo confrontadas com o objetivo proposto no plano de ensino?

Considerando o que Bock (s/d) fala sobre a subjetividade e seu contributo na formação de professores, pode-se dizer que a disciplina de Psicologia do curso 01 colabora na perspectiva desse curso de licenciatura.

O fenômeno psicológico deve ser entendido como construção no nível individual do mundo simbólico que é social. O fenômeno deve ser visto como subjetividade, concebida como algo que se constituiu na relação com o mundo material e social, mundo este que só existe pela atividade humana. Subjetividade e objetividade se constituem uma à outra sem se confundirem. A linguagem é mediação para a internalização da objetividade, permitindo a construção de sentidos pessoais que constituem a subjetividade. O mundo psicológico é um mundo em relação dialética com o mundo social. (BOCK, s/d).

As disciplinas dos cursos das IES 02 e 04 apresentam ementas, objetivos, bibliografias em consonância com as estruturas curriculares. Esses escopos, por sua vez, estão concatenados com os relatos dos(as) professores(as). Outro ponto a ser destacado é que essas disciplinas possuem todas as características relacionadas a uma disciplina de bacharelado, sendo que os cursos analisados são de licenciatura. Ressalta-se ainda que a disciplina ofertada no curso da IES 02 possui caráter eletivo, e no curso da IES 04 há duas disciplinas na dimensão Psicologia do Esporte, sendo uma obrigatória e a outra opcional.

Nas palavras de Cruz (2011), ao se analisarem as produções sobre formação de professores de EF, percebe-se a existência de argumentos que vinculam a licenciatura ao processo de formação pedagógica. No caso do bacharelado, essa tem ínfima aproximação com a formação profissional. Contudo, aqui cabe uma ressalva, pois ambos são projetos de formação humana e da maneira como estão colocados, são complementares, considerando a questão das áreas de atuação profissional da licenciatura (espaços formais, ambiente escolar...) e do bacharelado (espaços não formais, academias, centros de treinamento...). No entanto, quanto à formação de professores, tanto na licenciatura quanto no bacharelado, a identidade de todo educador se concretiza na docência.

O curso da IES 12, assim como os do curso da IES 02 e 04, correspondente ao eixo da Psicologia do Esporte possui ementa, objetivos, bibliografia, inteiramente relacionados ao alto rendimento. No caso específico da disciplina do curso da IES 12, ela é ministrada em dois semestres, sendo a primeira um pré-requisito para se cursar a segunda. Essas disciplinas,

catalogadas na dimensão Psicologia do Esporte, constituem as únicas desse intuito oferecidas pelo curso. O que foi desvelado pelas estruturas curriculares e pelos planos de ensino dessas disciplinas convergem para o discurso do(a) professor(a), o qual teve uma formação em EF, voltada para a área a qual ministra a disciplina. Segundo o(a) professor(a), suas aulas baseiam-se em conteúdos voltados para o esporte e o seu desenvolvimento, envolvendo as bases metodológicas para esse fim, sem se quer mencionar o ambiente escolar.

Scoz (2011) faz menção, em uma de suas obras, à formação docente, ampliando a compreensão em torno dessa acepção, pois, para ela, o modo como os professores aprendem expressam uma ideia similar ao criar o conceito de “simetria invertida”, ou seja: a experiência do professor como aluno, não apenas nos cursos de formação docente, mas no decorrer de sua trajetória acadêmica, pode definir o papel que futuramente exercerá como professor.

A teoria dessa autora pode ter uma relação com o processo de formação do professor do curso da IES 12. Mas isso não interpela o que foi mencionado anteriormente no que condiz com a formação do professor das disciplinas de Psicologia e quais são os domínios exigidos para assumir essa atuação.

Shulman (2004) destaca que as bases que contribuem para fundamentar o conhecimento do ensino convergem para compreensão da área a qual atua, e a experiência na área intervém positivamente na prática do docente. No ponto de vista do autor, o ponto primordial para distinguir a base do conhecimento do ensino “repousa” na interseção de conteúdos e pedagogia.

A experiência na área, aqui no caso os conhecimentos das bases psicológicas, pode favorecer para que esses professores assumam posições de compreender e de elucidar a disciplina a qual ministram com novos olhares, novas maneiras de reorganizar a divisão da disciplina, oferecer atividades, empregando metáforas e exercícios, exemplos práticos e demonstrações, de forma que o conteúdo possa ser apreendido pelos estudantes.

As elaborações teórico-metodológicas presentes na fala do docente do curso da IES 12, acompanhadas de suas próprias acepções, revelam sua subjetividade (Moreira, 2011) e indicam aspectos psicológicos que se configuram na sua trajetória acadêmica. Ou seja, mesmo que esse professor não tenha uma formação específica na área da Psicologia, quando ele trabalha com o corpo discente as questões das inter-relações em grupos no esporte..., expandindo os horizontes de investigação e a compreensão a respeito dessas interlocuções, abre-se espaço para diálogos entre a Educação Física e a Psicologia.

A disciplina do curso da IES 05 possui uma divergência em relação à nomenclatura da disciplina, Psicologia da Atividade Física no Ambiente Escolar, com o que ela traz na ementa,

nos objetivos, na bibliografia e no discurso do(a) professor(a). De acordo com o plano de ensino, tem-se:

EMENTA: Estudo dos processos emocionais, motivacionais, aspectos intervenientes à coesão/relação de grupos na área da Educação Física, Esporte, Recreação e Saúde, tendo como conceito básico a compreensão psicológica do comportamento do indivíduo.

OBJETIVO: Ao final do semestre o aluno deverá ter a visão clara da relação entre a Psicologia da atividade física e sua aplicabilidade no ambiente escolar.

Para Almeida (2012), os objetivos são um suporte auxiliar aos docentes do Ensino Superior, pois organiza todo o processo de atuação, ou seja, elucida as expectativas do professor sobre o que deseja atingir com relação ao processo de aprendizagem dos alunos no transcorrer de suas aulas. Nesse caso, há uma incoerência se comparados o relato do(a) professor(a) e o objetivo proposto no plano de ensino. Não se pode afirmar ser uma falácia, mas uma incongruência quanto aos desígnios propostos pela disciplina e aquilo que realmente é ministrado.

A bibliografia apresentada no plano de ensino está em acordo com as da dimensão Psicologia do Esporte, indo ao encontro dos discursos do(a) professor(a), quando relata sobre o método de suas aulas. Diante disso, essa disciplina, apesar de possuir um nome atrelado às questões pedagógicas e ao ambiente escolar, o seu suprássumo a codifica na dimensão da Psicologia do Esporte.

Tardif (2012) questiona as relações entre os conhecimentos universitários e a formação dos profissionais do ensino, problematizando as atuais reformas no que tange às reais contribuições do conhecimento para uma formação profissional universitária. Qual seria o verdadeiro espaço do conhecimento nos currículos de formação dos profissionais do ensino?

Essas ponderações do autor em relação a essas indagações vão ao encontro da probabilidade de contribuição das disciplinas de Psicologia para uma maneira bem-sucedida na formação do profissional da EF. Isso denota realizar uma integração concreta entre os conhecimentos da Psicologia e EF e as práticas profissionais. Com esse apontamento mais os dados apresentados, não se pode dizer que, no curso da IES 05, isso vem ocorrendo na prática.

Todavia, assim como no caso do curso da IES 12, os aspectos psicológicos trabalhados no decorrer da disciplina, mesmo que de forma velada, considerando as questões subjetivas, as inter-relações, a dinâmica do eu e o outro, podem favorecer uma intersecção entre as duas áreas do saber, Psicologia e EF, transcendendo os limites do alto rendimento, e buscando uma associação com a dinâmica do ambiente escolar.

No curso da IES 03, catalogada no eixo Psicologia do Esporte, em seu plano de ensino não constam a ementa, objetivo e bibliografias. No entanto, esses constructos foram

encontrados na estrutura curricular do curso. O plano de ensino traz informações relacionadas ao conteúdo programático que condiz com Psicologia do Esporte de alto rendimento, e que denota uma incoerência com a fala desse(a) professor(a) quando menciona que sua aula:

“[...] não está relacionado com esportes de alto rendimento. Eu trabalho com a Psicologia do Exercício, que são atividades relacionadas à prática para a promoção da saúde” (Professor(a) do curso da IES 03).

Rodrigues (2006) enfatiza autores como Becker Júnior (2000) e Franco (2004), os quais abordam constructos da Psicologia do Esporte voltados não apenas para o esporte de alto rendimento, mas também para a prática de atividade física. Ou seja, conhecimentos para quem pratica exercícios físicos com intuito de saúde ou lazer. No entanto, mesmo o plano de ensino do curso da IES 03 contemplando toda uma gama de conceitos enfocando o alto rendimento, divergindo da fala do(a) professor(a) que ministra a respectiva disciplina, encontrou-se na literatura, autores que associam a Psicologia do Esporte à promoção da saúde e lazer.

Os cursos da IES 09, de acordo com sua estrutura curricular, apresentam três disciplinas da área da Psicologia: Psicologia da Educação, Psicologia do Esporte e Psicologia aplicada a Educação Física Escolar. Essa informação diverge da informação encontrada posteriormente ao contactar a coordenação pedagógica do curso de EF dessa IES, a qual nos informou a presença apenas da disciplina Psicologia da Educação. Foi realizada a entrevista com esse(a) professor(a) e também se teve acesso ao plano de ensino da disciplina, o qual informou que a estrutura curricular desse curso está presente no Projeto Político Pedagógico, e que tinham tido modificações na matriz curricular no último ano.

As ponderações encontradas no plano de ensino da disciplina, a qual é denominada Psicologia da Educação, foi codificada na dimensão Psicologia do Desenvolvimento, por trazer imbuída em sua ementa, objetivos, conteúdo programático e bibliografia, material afim com a teoria do desenvolvimento humano. O que também vai ao encontro do relato desse(a) professor(a) na entrevista.

A autora Lins (2012) diz que as disciplinas de Psicologia do Desenvolvimento no currículo da Faculdade de Educação têm se sustentado, mesmo com as alterações na legislação nos últimos quarenta anos, pois, para ela, entender os processos que permeiam o desenvolvimento humano, com vistas às questões psicológicas, é fundamental para a educação.

Observem-se as justificativas da Psicologia do Desenvolvimento, de Schraml (1977, p. 16) citadas por Lins (2012) em todas as suas nuances:

A psicologia do desenvolvimento pode ser útil para a prática pedagógica:

1o – Auxiliando o pedagogo a entender o comportamento da criança e do jovem durante o seu desenvolvimento e possibilitando-lhe, assim, ir pedagogicamente ao encontro deste comportamento. 2o – Como base de qualquer psicologia da personalidade, a psicologia do desenvolvimento contribui para a melhor compreensão da personalidade adulta e de seu desenvolvimento, possibilitando ao educador a maior compreensão de seu próprio desenvolvimento. A compreensão do próprio desenvolvimento e da própria pessoa, ao lado da compreensão da pessoa, da criança e do jovem, é base de qualquer procedimento pedagógico. 3o – O pedagogo é o representante da sociedade e de sua cultura e com isto é um portador essencial do processo de socialização.

Com essas postulações, Lins (2012) diz que as disciplinas de Psicologia, aqui destacando a dimensão do Desenvolvimento, primeiramente devem se posicionar de modo que sua função seja reconhecida e sua presença consolidada, com maior expressividade, no currículo de formação de professores.

No curso de licenciatura em EF, as disciplinas de Psicologia do Desenvolvimento fornecem uma compreensão acerca de características da evolução humana. O professor em formação de EF necessita desse espaço em seu currículo para discutir e aprender sobre o desenvolvimento da criança e do jovem, potencialmente seus futuros alunos. O conhecimento das características da evolução contínua é algo indispensável para o aluno/professor que tem como finalidade promover esse entendimento.

O curso da IES 08 e 13, como já foi mencionado anteriormente, pertencem à mesma instituição, porém são lotados em câmpus separados e as disciplinas são ministradas pelo mesmo(a) professor(a). Quando se observa a estrutura curricular dessas disciplinas, verifica-se que elas possuem nomenclatura e carga horária distintas do que consta no plano de ensino. Na estrutura curricular, ela se apresenta como Psicologia da Aprendizagem, com carga horária de 54h; já no plano de ensino, ela é nomeada de Psicologia da Educação, com carga horária de 60h. No entanto, mesmo com nomenclaturas diferentes, observa-se que a ementa, o conteúdo programático, os objetivos e a bibliografia da respectiva disciplina, por meio de informações contidas no plano de ensino, possuem todos os desígnios para ser codificada na dimensão Psicologia da Aprendizagem. Essa constatação vai ao encontro do discurso do(a) professor(a), quando diz que o desenrolar da dinâmica de suas aulas pauta-se em domínios do desenvolvimento humano, enfocando o ensino e a aprendizagem e as questões que os envolvem, trazendo a ideia do *rapport*.

Almeida e Azzi (2007), em um estudo sobre “A psicologia da educação como um saber necessário para a formação de professores”, encontraram elementos que dizem que, em algumas IES a disciplina, denominada Psicologia da Educação, contempla conhecimentos

específicos sobre desenvolvimento e aprendizagem das crianças, dos jovens e até mesmo de adultos.

Para essas autoras, as possibilidades de contribuição da Psicologia da Aprendizagem na formação de professores relacionam-se a preceitos teóricos concernentes à aprendizagem e ao desenvolvimento do aluno. Nessa conjuntura, a prática docente deve se pautar no conhecimento do aluno como sujeito ativo no processo de aprendizagem. Sendo assim, os saberes advindos da Psicologia sobre os níveis de desenvolvimento, os caracteres cognitivos, os ritmos de aprendizagem, são eficazes para referenciar e levar em conta as tomadas de decisões didáticas (ALMEIDA; AZZI, 2007).

A formação do professor de Educação Física exige preceitos advindos de disciplinas da biodinâmica e da área pedagógica. O lugar ocupado pelas disciplinas de Psicologia perpassa por essas duas áreas, pois se o seu objeto de estudo é o ser humano, tanto a área biológica como a pedagógica desenvolvem estudos diretamente ligados ao homem. Então, pode-se dizer que aí está a interface entre essas duas áreas: a Educação Física e a Psicologia.

Os contributos das disciplinas de Psicologia na formação do professor de EF estão justamente naquilo que cada uma delas, seja Psicologia da Educação, da Aprendizagem, do Desenvolvimento, do Esporte, dentre outras..., tragam como essência pedagógica para a área educacional da EF. E que elas, as Psicologias, possam dar o suporte para esse futuro professor durante o exercício de sua profissão. Que não somente a forma de olhar o seu aluno possa ser diferente, mas que esse(a) professor(a) saiba agir diferente diante de situações que demandam uma atuação de alguém que entenda a dinâmica psicológica de um ambiente educacional.

Este estudo não tem a pretensão de dizer qual disciplina de Psicologia deve estar presente nas estruturas curriculares dos cursos de licenciatura de EF, e nem dar uma maior relevância a uma dimensão ou outra. Mas, sim, mencionar que todas as disciplinas de Psicologia desveladas por este estudo, devem ser contempladas pelas matrizes curriculares dos cursos de formação em EF, pois todas elas trazem pressupostos que, somados às demais disciplinas da Formação Ampliada e Específica do curso de EF, podem fornecer elementos basilares ao aluno/futuro professor.

10 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse estudo apresenta a Psicologia como contributo na formação de professores de educação Física no sentido de buscar uma coerência de saberes afins, respeitando todos os preceitos pedagógicos, porém com o olhar da subjetividade humana despendido pela área psicológica. É nesse sentido que a Psicologia assume um elo com a educação. Nesse ínterim, preocupa-se com as chances das dimensões psicológicas, num trabalho coligado com o meio acadêmico, que visa contribuir para o aprimoramento da pessoa, numa caminhada que não findará inteiramente, mas que pode e deve ser aperfeiçoada.

No entanto, pondera-se sobre a importância de se considerar a Psicologia como uma área que fundamenta o ensino e, assim, a necessidade de pensá-la a partir de suas intersecções com outras ciências e com a prática pedagógica. Aliás, se a Psicologia pode se inserir no currículo dos cursos de licenciatura em Educação Física, levando-se em conta as diferentes demandas, é porque ela dispõe de produções genéricas e específicas, fazendo uso dos processos psicológicos relacionados ao ensino e à aprendizagem da EF.

Parece convencional a presença de disciplinas de Psicologia nos cursos de formação docente, mas os formadores têm refletido a respeito das possibilidades desse campo de conhecimento, na constituição da docência. Para esclarecer os possíveis discernimentos que propõem às escolhas em relação à inserção da Psicologia nas estruturas curriculares, é primordial oportunizar aos professores formadores possibilidades de discussão sobre o significado científico, social e político dessa disciplina. Esse apontamento ficou comprovado nessa pesquisa.

Trabalhar e construir um diálogo da Psicologia com a EF, bem como pensar sobre essa área do conhecimento em articulação aos projetos curriculares dos cursos de formação, contribui para evitar expectativas que a Psicologia, como área do saber na formação, não consegue atender. E ainda favorece o trabalho docente dos próprios formadores se as resoluções sobre o que e como ensinar puderem acontecer num contexto de reflexão partilhada.

Recomenda-se que o ensino da Psicologia viabilize vivências que demonstrem tanto quanto possível a complexidade do trabalho profissional. Para se alcançar a aprendizagem real, destacam-se os seguintes pontos: a relevância da resolução de problemas, as análises críticas de argumentos, o confronto de ideias, o debate em torno da legitimidade das conclusões, a possibilidade de questionamentos diante aos conteúdos propostos, e os processos de interação e envolvimento dos alunos.

Debruçar sobre as questões teórico-metodológicas em torno da contribuição da Psicologia para formação docente possibilitou uma análise de intervenções acadêmico-profissionais para a Educação Física, considerando os seguintes aspectos:

--- compreender que todos aqueles envolvidos no processo de construção do conhecimento, (professor e aluno), em qualquer instância do processo, são figuras centrais na edificação de diferentes áreas de atuação desse conhecimento;

--- considerar que a EF como disciplina acadêmica e a EF como profissão devem ser compreendidas como uma díade, numa relação de reciprocidade em que o diálogo deve estar em pauta;

--- conceber que as interlocuções entre a Psicologia e a EF acontecem em meio às experiências pedagógicas cotidianas, nas construções e reconstruções do conhecimento, nos processos subjetivos e nos encontros dessas subjetividades.

Com isso, defende-se a necessidade de maior aproximação de vivências de quem ensina fora dos cursos de Psicologia, no caso aqui deste estudo, os professores com formações em outras áreas senão a Psicologia, com aqueles representantes da categoria dos psicólogos, no intuito de beneficiar o processo de formação docente dos alunos/professores.

A relação ínfima entre a Psicologia e a EF tem se desenvolvido no meio acadêmico, de acordo com os relatos dos professores de Psicologia presentes nesse estudo. Mas ainda há obscuridade entre as duas áreas, talvez por ausência da compreensão e/ou reflexão teórico-metodológica da Psicologia no currículo da EF.

Os conteúdos acerca da Psicologia da Educação, Psicologia da Aprendizagem, Psicologia do Desenvolvimento Humano e da Psicologia do Esporte podem ampliar as possibilidades de se investigar os aparatos pedagógicos, bem como edificar e contribuir com as relações subjetivas, e em todos os campos que a EF e o esporte circunscrevem.

Toda essa temática, ademais as possibilidades de dialogicidade entre as duas áreas, traz imbuída a interlocução de diferentes autores, sejam eles da Psicologia ou da Educação Física, não conseguindo esgotar os contributos da Psicologia, mas expandindo olhares para a continuidade de pesquisas no âmbito da docência no ensino superior.

As disciplinas de Psicologia da Educação, da Aprendizagem e do Desenvolvimento, pelo que se observou neste estudo, contemplam em sua essência os constructos ligados à subjetividade humana, aos processos das inter-relações relacionados a toda contingência educacional e pedagógica, oferecendo à Educação Física possibilidades de novas conexões da área com um olhar mais pormenorizado.

Já a disciplina de Psicologia do Esporte abarca em seu cerne os conteúdos ligados ao esporte de alto rendimento, envolvendo a perspectiva psicológica desses pontos, como os processos de ansiedade, liderança e motivação na prática esportiva. Porém, a subjetividade também se encontra presente, mas com uma configuração diferenciada daquela que foi mencionada anteriormente.

Consequentemente, o olhar ocupado pela Psicologia diante dos fenômenos educativos é oriundo do campo de conhecimento plural da própria área. Nesse ponto de vista, entende-se que a contribuição da Psicologia para a EF se constitui de diferentes maneiras, pois toda pluralidade de preceitos teóricos psicológicos pode perpassar pelo campo de conhecimento da EF e dialogar com a prática educativa, mediada pelo trabalho do professor, quando ele faz uso da Psicologia.

Pontua-se que instaurar e fortalecer discussões em torno do ensino da Psicologia nos cursos de formação, em muito enriquecerá o ensino já existente nos diversos cursos superiores, bem como promoverá ponderações que podem levar à defesa de novas disciplinas com potencial para contribuir com outros cursos de licenciaturas. Acredita-se que os conhecimentos da Psicologia na formação em EF, inseridos nos debates em diversos cursos, necessitam ser discutidos para que o meio acadêmico disponha de artifícios para melhor se apropriar das inúmeras contribuições que a Psicologia tem a oferecer.

11 REFERÊNCIAS

- ABDO, E. Psicologia do Esporte no Brasil. In RUBIO, K. (Org.). **Encontros e Desencontros: descobrindo a Psicologia do Esporte**. São Paulo-SP: Casa do Psicólogo, 2000.
- ALMEIDA, C. M.; DAL-LIN, A.; CAGNATO, E. V. Avaliação da atitude e autoeficácia: o olhar da Psicologia Educacional na disciplina Educação Física. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 10. **Anais X Congresso Nacional de Educação–Educere I Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação Formação para Mudanças no Contexto da Educação: políticas, representações sociais e práticas**. Curitiba, 2011. p.7092 -7195.
- ALMEIDA, E. X. **A ginástica na formação de licenciados em Educação Física: um estudo sobre os planos de ensino**. Dissertação (Mestrado) – Universidade São Judas Tadeu, São Paulo. 2012.
- ALMEIDA, P. C. A.; AZZI, R. G. A psicologia da educação como um saber necessário para a formação de professores. **Temas em Psicologia**, v. 15, n. 1, 2007. p. 41 – 55.
- ALMEIDA, P. C. A. Dossiê Área Temática: Ensino de Psicologia “Diálogos sobre a Docência em Psicologia”. **Educação Temática Digital**. Campinas, v.8, n.2, jun. 2007. p.236-248.
- ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no ensino superior e profissionalização continuada: aspectos do institucional ao pessoal na construção do processo**. São Paulo: MIMEO. 2006.
- ANDRADE FILHO, N. F. Formação profissional em Educação Física brasileira: uma súmula da discussão dos anos de 1996 a 2000. **Revista Brasileira de Ciência e Esporte**, v. 22, n. 3, maio. 2001. p. 23-37.
- ANTUNES, A. C. Mercado de trabalho e educação física: aspectos da preparação profissional. **Revista de Educação**, Presidente Prudente (UNESP), v.10, n.10, ago. 2007.
- ATKINSON, R. L., et al. **Introdução à Psicologia**. 15. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- AZEVEDO, A. C. B.; MALINA, A. Memória do currículo de formação profissional em Educação Física no Brasil. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Campinas, v. 25, n. 2, 2004. p. 129-142.
- AZZI, R.G.; SADALLA, A.M.F.A. Psicologia e formação docente: desafios e conversas. In RUBIO, K. (Org.). **Encontros e Desencontros: descobrindo a Psicologia do Esporte**. São Paulo-SP: Casa do Psicólogo, 2000.
- AZZI, R. G., DE ALMEIDA, P. C. A.; FERREIRA, L. C. M. Ensino de Psicologia em Cursos Superiores: problematizando desafios. **Revista Contrapontos**, v. 7, n. 2, 2007. p. 393-404.
- BACCHIEGA, F., PINA, T. A.; SADALLA, A. M. F. A.; WISNIVESKY, M. Psicologia, licenciatura e saberes docentes: identidade, trajetória e contribuições. In RUBIO, K. (Org.).

Encontros e Desencontros: descobrindo a Psicologia do Esporte. São Paulo-SP: Casa do Psicólogo, 2000.

BATISTA, S. H. S. da S. Ensino, psicologia, saúde: uma tríade constituída de práticas, questões e possibilidades. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v. 8, n.2, jun. 2007. p. 249-257.

BECKER JÚNIOR, B. **Manual de Psicologia do Esporte e do Exercício.** Porto Alegre: Nova Prova. 2000, 2008.

BEE, H; BOYD, D. **A Criança em desenvolvimento.** 12 ed. Artmed, 2011.

BOCK, A. M. B. A perspectiva histórica da subjetividade: uma exigência para la Psicologia atual. **Revista de la Unión Latinoamericana de Psicología.** S/D
Disponível em: <http://psicolatina.org/Uno/a_perspectiva_historica.pdf>. Acesso em: 15/10/2014.

BOCK, A. M. B; FURTADO, O; TEIXEIRA, A. L.T. **Psicologias:** uma introdução ao estudo de Psicologia. 14º Ed. São Paulo: Saraiva. 2009.

BOLÍVAR, A. Marco contextual: crisis de la modernidad e identidades. In: **La identidad profesional del profesorado de secundaria: crisis y reconstrucción.** Málaga, España: Ediciones Aljibe, 2006.

BOLZAN, D.P.V. Processos formativos e docência: tecendo redes de Formação na educação superior. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO- ENDIPE, 15. **Anais do VIII Encontro Nacional de Didática e Prática e Ensino- ENDIPE:** Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente: políticas e práticas educacionais, Belo Horizonte. 2010.

BORUCHOVITCH, E. Estratégias de aprendizagem e desempenho escolar: considerações para a prática educacional. **Psicologia Reflexão e Crítica.** v.12, n.2, Porto Alegre. 1999.

BOZU, Z. El perfil de las competencias profesionales del profesorado de la ESO. **Programa de Promoción de la Reforma Educativa de América Latina y el Caribe (PREAL).** Septiembre 2007. Disponível em: http://www.oei.es/docentes/articulos/perfil_competencias_profesionales_profesorado_eso_bozu.pdf. Acesso em: 19 dez. 2013.

BRANDÃO, M. R. F. Psicologia do Esporte. In FERREIRA NETO, A. et al. (Orgs.). **As Ciências do esporte no Brasil.** São Paulo-SP: Autores Associados, 1995.

BRANDÃO, M.R.F.; MACHADO, A.A. Psicologia do Esporte e do Exercício. **Teoria e aplicação.** São Paulo. Atheneu, v. 1. 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Federal de Educação. **Parecer 639/1969.** Define o conceito e estabelece o currículo mínimo do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação.

BRASIL. **Parecer CNE/ CP nº 632/69** – Dispõe sobre a Faculdade de Educação, Brasília, 1987.

BRASIL **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação nacional. Brasília, 1996. D.O.U. de 23 de dezembro de 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação – Conselho Pleno. **Parecer CNE/ CP nº 9, de 08 de maio de 2001**. Brasília: CNE, 2001.

BRASIL. **Parecer CNE/ CP nº 27, de 02 de outubro de 2001**. Brasília: CNE, 2001.

BRASIL. **Parecer CNE/ CP nº 28, de 02 de outubro de 2001**. Brasília: CNE, 2001.

BRASIL. **Resolução CNE/ CP Nº 2, de 19 de Fevereiro de 2002**. Brasília: CNE, 2002.

BRASIL. **Lei nº 10.793 de 1º de dezembro de 2003**. Brasília: CNE, 2003.

BRASIL. **Resolução CNE/ CP Nº 1 de 18 de fevereiro de 2002** – DOU, 4 de março de 2002, seção 1, p.8. Brasília: CNE, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CES nº 274/2011**, aprovado em 6 de julho de 2011.

BRASIL, Ministério Da Educação - Conselho Nacional De Educação - Câmara De Educação Superior - Resolução Nº 5, de 15 de março de 2011. Acesso:
<http://www.abepsi.org.br/portal/wp-content/uploads/2011/07/DCN-20111.pdf>

BRASIL. EMEC/MEC, 2013- 2014: Disponível em: <https://emec.mec.gov.br/>

BUTT, D. S. **Psychology of Sport: The Behavior, Motivation, Personality, and Performance of Athletes**. 2ª Ed. New York: Van Nostrand Reinhold Company, 1987.

CAMPESTRINI, H. **Como redigir ementas**. São Paulo: Saraiva, 1994.

CARVALHO, C. A. **Para além do tempo regulamentar: uma narrativa sobre a história da Psicologia do Esporte no Brasil**. 2012. Tese (Doutorado) Faculdade de Psicologia Social. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2012.

CATANI, D. B.; SOUSA, C. P. O catálogo da imprensa periódica educacional paulista (1890-1996): um instrumento de pesquisa. In: _____(Org.). **Imprensa periódica educacional paulista (1890-1996): catálogo**. São Paulo: Plêiade, 1999. p. 9-30.

CERVO, A. L; BERVIAN, P. A. **Metodologia científica**. 4. ed. São Paulo: Makron Books, 1996.

CRUZ, A. S. O embate de projetos na formação de professores de Educação Física: além da dualidade licenciatura – bacharelado. **Motrivivência**. Ano: XXIII, n. 36, jun. 2011. p. 26-44.

CRUZ, M. F. Teorías y fases del desarrollo profesional docente. In: _____. **Desarrollo profesional docente**. España: Grupo Editorial Universitario, 2006.

CRUZ, M.F. Caracterizacion profesional de La enseñanza. In: _____. **Desarrollo profesional docente**. España: Grupo Editorial Universitario, 2006.

CUNHA, M. I. **O bom professor e sua prática**. 24 ed. Campinas, São Paulo: Papirus. 2012.

DAVYDOV, V. Problems of developmental teaching: the experience of theoretical and experimental psychological research. Parte I – Cap. 1-The basic concept of contemporary Psychology. Cap. 2- Problems of children’s mental development. **Revista Soviet Education**, New York, aug. 1988.

DELARI Jr., A. **Vigotsk**, consciência, linguagem e subjetividade. Campinas. Alinea, 2013.

ERIKSON, E. H. **Infância e Sociedade**. 2.ed. Rio de Janeiro: Zahar editores. 1987.

ERIKSON, E. H. **Identidade, Juventude e Crise**. Rio de Janeiro: Zahar editores. 1976.

ESTRADA, P. R.; LANDEROS-RUBIO, A. Y.; GÓMEZ, T. L. A; SANTANA, A. G. Psicología De La Actividad Física y del Deporte en los planes de estudio de pregrado y posgrado de Educación Física versus Psicología, en México. **Revista Brasileira Ciências e Esporte**, v. 35, n. 4, out./dez. 2013. p. 847-863.

EUSTÁQUIO, G.C.J ; CASTELANO, S.M.; BRITO, B.B.; OLIVEIRA, S.C.V.; CAMPOSET, L.A.S. Currículo na formação do profissional em Educação Física: as tensões e as complexidades na proposta formadora. **Coleção Pesquisa em Educação Física**, v.11, n.1. 2012.

FERNANDES, C. A. F.; VENDITTI JR., R. Educação Física adaptada na formação universitária: reflexões sobre a preparação do profissional de Educação Física para a atuação com pessoas com necessidades especiais. **Movimento & Percepção**, v. 9, n. 12, 2008. p. 118-140.

FLORES, M. A; VIEIRA, F.; FERREIRA, F. I. Formação inicial de professores em Portugal: problemas, desafios e o lugar da prática nos Mestrados em Ensino Pós-Bolonha. In: BORGES, M. C.; AQUINO, O, F. (Org.). **A formação inicial de professores: uma visão internacional**. Uberlândia, Minas Gerais. UDUFU. 2013.

FRANCO, G. S. **Preparando a vitória**: Psicologia do Esporte e Psicodrama. São Paulo-SP: Agora, 2004.

FRANCO, P.L.J.; LONGAREZI, A.M. Elementos constituintes e constituidores da formação continuada de professores: contribuições da Teoria da Atividade. **Educação e Filosofia**, v. 25, n. 50, jul./dez. 2011. p. 557-582.

FREUD, S. **Abregé de psychanalyse**. Paris: PUF, 1950.

FREUD, S. **Le moi et le soi**. Paris: Payot, 1951a.

FREUD, S. **Au dela du principe du plaisir**. Paris: Payot, 1951b.

FREUD, S. **Cinqleçons de psychanalyse**. Paris: Payot, 1951c.

GARCIA, C. M. **Formação de Professores – Para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora. 1999.

GARCIA, C. M. Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro. Sísifo / **Revista de ciências da educação**, n. 8. jan./abr. 2009.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas. 1999.

GUEDES, C. M. Estudos sócio-culturais do movimento humano. Escola de Educação Física e Esporte – Universidade de São Paulo. **Cadernos Documentos**, n. 4, p. 2-17, 2000.

GUIMARÃES, C. M.; MARIN, F. A. D. G. Projeto pedagógico: considerações necessárias a sua construção. **Nuances**, v.IV, 1998. p. 35-47.

GUIMARÃES, J. A. C. Elaboração de ementas jurisprudenciais: elementos teórico-metodológicos. **Série Monografias do CEJ**, v.19. Distrito Federal, 2004.

Disponível em: <http://www.cjf.jus.br/revista/monografia09.pdf>. Acesso em: 10 set. 2014.

IAOCHITE, R.T. et al. Contribuições da Psicologia para a formação em Educação Física. **Motriz**, Rio Claro, v.10, n.3, set./dez. 2004. p.153-158

IAOCHITE, R. T. Aderência ao exercício e crenças de auto-eficácia. In: AZZI, R. G.; POLYDORO, S. A. J (Org.). **Auto-eficácia em diferentes contextos**. Campinas: Alínea, 2006. p. 127-148.

IIZUKA, C. A. **Ansiedade em atletas mirins do tênis de mesa**. Dissertação (Mestrado)-Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista: Rio Claro, 2003.

KOHLBERG, L. Stage and sequence: The cognitive developmental approach to socialization. In: D. Goslin (Org.). **Handbook of Socialization Theory and Research**, Chicago: Rand Mac Nally. 1969.

KOHLBERG, L. Stages of moral development. **Moral education**, p. 23-92. 1971.

KRÜGER, L.G. **As concepções da formação profissional da licenciatura em Educação Física: trajetórias docentes e suas perspectivas contributivas**. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, RS. 2007.

LAROCCA, P. **A Psicologia na formação docente**. Campinas: Alínea, 1999.

LAROCCA, P. O saber psicológico e a docência: reflexões sobre o ensino de psicologia na educação. **Psicologia: Ciência e profissão**, v. 20, n. 2, 2000. p. 60-65.

LAROCCA, P. Problematizando os contínuos desafios da Psicologia na formação docente. In: AZZI, R.G.; SADALLA, A.M.F.A (Org.). **Psicologia e formação docente: desafios e conversas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002. p. 31-45.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber**. Belo Horizonte: UFMG. 1999.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

LIBÂNEO, J. C. A aprendizagem escolar e a formação de professores na perspectiva da psicologia-histórico-cultural e da teoria da atividade. **Educar**, n. 24, 2004. p. 113-147.

LIBÂNEO, J. C. O ensino da Didática, das metodologias específicas e dos conteúdos específicos do ensino fundamental nos currículos dos cursos de Pedagogia. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v.91, n.229, 2010. p.562-583.

LIBÂNEO, J. C.; FREITAS, R. A. M. M. Vasily Vasilyevich Davydov: a escola e a formação do pensamento teórico-científico. In: A. M. LONGAREZI; R. V. PUENTES (Org.). **Ensino Desenvolvimental: vida, pensamento e obra dos principais representantes russos**. Uberlândia: EDUFU. 2013. p. 27-41.

LINS, M. J. S. C. Psicologia do Desenvolvimento no Currículo de Formação de Professores. **Educação: Teoria e Prática**, v. 22, n. 41, set./dez. 2012.

LIMA, E. C. A. S. O conhecimento psicológico e suas relações com a educação. **Em Aberto**, Brasília, DF, ano 9, n. 48, p. 3-23, out./dez. 1990.

LUCKESI, C. C. **Verificação ou avaliação: o que pratica a escola? A Construção do professor de ensino e a avaliação**. Idéias, n. 8, São Paulo: FDE, 1990. p. 71-80.

MACHADO, A. A. Educação física escolar e psicologia: uma relação de trocas necessárias. In: CARVALHO, Y.M.; RÚBIO, K.(Org.). **Educação Física e ciências humanas**. São Paulo: Hucites, 2001. p 131-141.

MACHADO, A. A. Educação Física escolar e Psicologia: uma relação de trocas necessárias. In: AZZI, R.G.; SADALLA, A.M.F.A (Org.). **Psicologia e formação docente: desafios e conversas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002. p. 139-154.

MACHADO, A. A. **Psicologia do Esporte: da educação física escolar ao esporte de alto nível**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006.

MACHADO, A. A. Formação acadêmica e intervenção profissional na perspectiva da Psicologia do Esporte. **Motriz**, v.15, n.4, out./dez. 2009. p. 935-943.

MARTINS, J.; BICUDO, M. A. V. **A Pesquisa Qualitativa em Psicologia: fundamentos e recursos básicos**. São Paulo: Moraes/ EDUC. 1989.

MATOS, T.S.Q.; NISTA-PICCOLO, V.L. Contribuições da Psicologia na Formação do Professor de Educação Física. **Revista Encontro de Pesquisa em Educação Uberaba**, v. 1, n.1, p. 176-190. 2013.

MOREIRA, C. R. P. **Educação Física e Psicologia: em busca de novos diálogos**. Tese (Doutorado) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo: São Paulo. 2011.

NEIRA, G.C ; NUNES, M. L. F.. **Educação Física, Currículo e Cultura**. São Paulo: Phorte, 2009. 288p.

NEIRA, M.G. Desvelando Frankensteins: interpretações dos currículos de Licenciatura em Educação Física. **Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Educação Física**, v. 1, n. 1, ago. 2009. p. 118-140.

NOGUEIRA, M. O. G.; BOCK, A. M. A presença da dimensão sociopolítica no trabalho de formação de professores. In: ANPED, **32 Anais da Associação Nacional de Pesquisa em Educação**, out. 2009.

Disponível em: <http://32reuniao.anped.org.br/arquivos/trabalhos/GT08-5655--Int.pdf>. Acesso em: 30/09/2014.

NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de Professores**. Porto: Editora Ltda. 1992.

PAPALIA, D. E.; OLDS, S. W. **Desenvolvimento humano**. 12. ed.. Artmed. 2013.

PEREIRA, M. A. L.; ALMEIDA, P. C. A.; AZZI, R. G. A dimensão teórico-prático da Psicologia Educacional na formação de professores: a metodologia da problematização como desencadeadora da articulação entre teoria e prática. In: AZZI, R.G.; SADALLA, A.M.F.A (Org.). **Psicologia e formação docente: desafios e conversas**. São Paulo. Casa do Psicólogo, 2002. p. 181-206.

PIAGET, J. **Psicologia e Pedagogia**. 9. ed., Rio de Janeiro: Forense Universitária. 1964, 1970, 1998.

PIAGET, J. **Seis estudos de Psicologia**. 25. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária. 1969, 2012.

PICCINI, R. X.; SANTOS, R.C.; FACCHINI, L.A. **Diretrizes Curriculares e o Projeto Cinaem**. Mimeo: s/d

POZO, J. I. **Aprendizes e mestres: a nova cultura da aprendizagem**. Porto Alegre: ARTMED. 2002.

REIS, M. C. C. **A Identidade acadêmico-científica da Educação Física**. 2002.213fs. Tese (Doutorado) Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.

RODRIGUES, M. C. P. **Psicologia do esporte: discussões sobre o cenário brasileiro**. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas: Campinas, SP: [s.n], 2006.

RUBIO, K. Psicologia e Educação Física: do estudo do comportamento ao compromisso social. In: CARVALHO, Y.M; RUBIO, K. (Org.). **Educação Física e Ciências Humanas**. São Paulo: Hucitec. 2001.

RUBIO, K. Da psicologia do esporte que temos à psicologia do esporte que queremos. **Revista Brasileira de Psicologia e Esportes**. v.1, n.1, São Paulo dez. 2007.

RUBIO, K. **Psicologia do esporte: teoria e prática**. Rúbio K. (Org.). 2. ed, São Paulo : Casa do Psicólogo, 2010.

SADALLA, A. M. F. A.; BACCHIEGGA, F.; PINA, T.A.; WISNIVESKY, M. Psicologia, licenciatura e saberes docentes: identidade, trajetória e contribuições. In: AZZI, R.G.; SADALLA, A.M.F.A (Org.). **Psicologia e formação docente**: desafios e conversas. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002. p. 47- 87.

SAMULSKI, D. **Psicologia do Esporte**. Barueri-SP: Manole, 2002.

SCHRAML, W. **Introdução à moderna Psicologia do Desenvolvimento para Educadores**. São Paulo. Editora Pedagógica e Universitária, v.1, 1977.

SCOZ, B.J.L. **Identidade e subjetividade de professores**: sentidos do aprender e do ensinar. Petrópolis, RJ: Vozes. 2011.

SHULMAN, L. S. Knowledge and teaching: foundations of the new reform. In: SHULMAN, L. S. **The wisdom of practice**: essays on teaching and learning to teach. San Francisco, Jossey-Bass, p.1-14, 2004.

SHULMAN, L.S. Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma: knowledge and teaching: foundations of the new reform profesorado. **Revista de currículum y formación del profesorado**, v. 9, n. 2. 2005.

SOUZA, J. P. et al. . Formação de professores de Educação Física: a relação teoria e prática sob a perspectiva de egressos da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 12, n. 1. 2013.

STRAUSS, A.; CORBIN, J. **Pesquisa qualitativa**: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada. 2. ed. Porto Alegre: Artmed. 2008. 288 p.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 14. ed. Petrópolis, RJ: Vozes. 2012.

TUBINO, M. **As Tendências da Educação Física e do Esporte** - uma abordagem epistemológica. Barueri-SP: Manole, 2002.

VIEIRA, F. M. S. Teoria psicológicas dos processos de desenvolvimento e de aprendizagem. **Educação Significante**, v. 1, p. 40-62. 2004.

VIEIRA, R. C.; ASSIS, R. M.; CAMPOS, R. H. F. Aprender e conhecer o outro: pensando o ensino de psicologia. **Psicologia & Sociedade**, v. 25, n. 2, p. 399-409. 2013.

VYGOSTKI, L. A formação social da mente. Tradução de Cipolla Neto, J.; Mena Barreto, L.; Afeche, S., Mind in Society. **The development of higher psychological processes**, Harvard Ed. 5.ed. São Paulo: Martins Fontes. 1984, 1994.

VYGOSTKI, L. **Pensamento e linguagem**. 4 reimpressão da 1ed. 1991. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

XAVIER, A. E. **A ginástica na formação de licenciados em Educação Física**: um estudo sobre os planos de ensino. Dissertação (Mestrado). Mestrado em Educação Física - Universidade São Judas Tadeu. São Paulo. 2012.

WALLON, H. **Psicologia e Educação e a Infância**. Lisboa: Editorial Estampa. 1975.

WEINBERG, R.S.; GOULD, D. **Fundamentos da Psicologia do Esporte e do Exercício**. 2. ed. , Porto Alegre: Artmed: 2008.

12 APÊNDICE

APÊNDICE 1

ENTREVISTAS:

1- Dados do professor:

Qual sua formação? Ano de graduação?

Quanto tempo de docência no Ensino Superior?

Graduou-se em IES pública ou privada?

Se for um profissional da Psicologia é preciso entender se ele cursou alguma Especialização na área de EF. Se sim, qual o conhecimento que possui da área da EF?

Se for um profissional da área da EF é preciso compreender se tem especialização em Psicologia?

2- Dados sobre a prática pedagógica do docente:

Qual o significado das disciplinas de Psicologia na formação do professor de EF para você?

Com quais métodos elas são desenvolvidas em suas aulas?

Como avalia seus alunos sobre esse conhecimento?

Informações relevantes:

13 ANEXO

Anexo I



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Programa de Pós-Graduação em Educação- Mestrado
 Av.Frei Paulino, 30 – Abadia - 38025 - (34) 3318-5803 –CEP 38025-180 – UBERABA – MG

Comitê de Ética em Pesquisa- CEP**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE, APÓS ESCLARECIMENTO**

Título do Projeto: Formação de Professores: Diálogos entre a Educação Física e a Psicologia

Eu, _____, li e/ou ouvi o esclarecimento acima e compreendi a finalidade desse estudo, bem como sobre os procedimentos a que serei submetido. A explicação que recebi esclareceu a possibilidade sobre os riscos e quais são os benefícios desse estudo. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento, sem justificar minha decisão e que isso não afetará meu tratamento. Sei que meu nome não será divulgado, que não terei despesas e não receberei dinheiro por participar do estudo. Eu concordo em participar do estudo.

Uberaba,.....//.....

 Assinatura do voluntário ou seu responsável legal

 Documento de Identidade

 Assinatura do pesquisador responsável

 Assinatura do pesquisador orientador

Telefone de contato da pesquisadora: Telma Sara Q Matos (34) 9171 1009

Email da pesquisadora: telmapsicoesporte@gmail.com

Em caso de dúvida em relação a esse documento, você pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, pelo telefone 3318-5854.