

# A construção de Projetos Político-Pedagógicos de cursos de graduação em Educação Física e as categorias principialistas da Bioética

*Construction of Political Pedagogical Projects for undergraduate courses in Physical Education and the principialist categories of Bioethics*

*La construcción de Proyectos Político-Pedagógicos de graduación en Educación Física y las categorías principialistas de la Bioética*

---

JOÃO BAPTISTA DE ALMEIDA JUNIOR

**Resumo:** O artigo analisa Projetos Político-Pedagógicos de cursos de Educação Física, relacionados às categorias principialistas da Bioética. Resulta de pesquisa qualitativa, que utiliza análise de conteúdo para o exame da pertinência das categorias na construção dos Projetos. Por meio da seleção de descritores demonstra-se a relação que deve existir entre as categorias e uma proposta de formação ético-humanística. Discute-se se um curso que fundamenta seu Projeto no principialismo tem mais chance de formar profissionais respeitosos da diversidade cultural e agentes transformadores da realidade social.

---

**Palavras chave:** educação superior; projeto político-pedagógico; educação física; bioética principialista.

**Abstract:** The article analyses Political Pedagogical Projects of Physical Education courses in relation to the categories of principialism in Bioethics. It consists in a qualitative research using content analysis methodologies to verify the pertinence of such categories when designing the Projects. The selection of descriptors demonstrates the relationship which should exist between the categories and a proposed, humanistic ethics in education. The article discusses whether a course basing its Project on principialist model would be more likely to educate professionals who can respect cultural diversity and act as transformers of their social reality.

---

**Keywords:** higher education; political pedagogical projects; physical education; principialist bioethics.

**Resumen:** El artículo analiza Proyectos Político-Pedagógicos de cursos de Educación Física, relacionados a las categorías principialistas de la Bioética. Resulta de investigación cualitativa que utiliza análisis de contenido para la averiguación de la pertinencia de las categorías en la construcción de los Proyectos. A través de la selección de descriptores se demuestra la relación que debe existir entre las categorías y una propuesta de formación ético-humanística. Se discute si un curso que fundamenta su Proyecto en el principialismo tiene más posibilidades de formar profesionales respetuosos con la diversidad cultural y agentes transformadores de la realidad social.

---

**Palabras clave:** educación superior; proyecto político-pedagógico; educación física; bioética principialista.

## INTRODUÇÃO

O enfoque da pesquisa concentra-se no Projeto Político-Pedagógico - PPP, documento acadêmico norteador da formação dos estudantes nas Instituições de Ensino Superior – IES do país. Conforme exigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, no artigo 12, todo curso de graduação deve, obrigatoriamente, estar apoiado em um projeto geral de ensino. Segundo Vasconcelos (2006, p. 169): “é o plano global da instituição [...], um instrumento teórico-metodológico para a intervenção e mudança da realidade [...], um elemento de organização e integração da atividade prática da instituição neste processo de transformação”.

O Projeto Político-Pedagógico “fala” pelo Núcleo Docente Estruturante – NDE, presidido pelo coordenador do curso. É o documento discursivo que, do ponto de vista acadêmico e para efeitos legais junto ao MEC, mantém registrado o conjunto de metas e planos do curso. Metas e planos que convergem com as intenções dos docentes, que o redigiram à luz das Diretrizes Curriculares Nacionais. Enquanto documento, o Projeto desenha os caminhos que a instituição pretende percorrer e os valores que os cursos devem contemplar, na profissionalização dos jovens ingressantes (VEIGA, 2002).

Na direção das diretrizes emanadas da LDB, o Projeto Político-Pedagógico constitui-se no instrumento adequado para aproximar o trabalho de formação dos estudantes à qualidade do ensino-aprendizagem. Se bem formulado, ocupa-se do processo educacional como um todo. Seu papel é o de associar, com qualidade, a formação profissionalizante à formação cultural e social, em uma dimensão ético-humanística, conscientizando o futuro profissional de sua função de cidadão na sociedade. É neste sentido que o Projeto é compreendido como meio para a construção de conhecimentos e valores, capaz de moldar o profissional de Educação Física em agente social transformador (MILIOZZI, 2002).

A ampliação das áreas da Educação Física, com o desenvolvimento da biomecânica, da fisiologia dos exercícios ginásticos e das modalidades esportivas, aliada à exploração social das atividades lúdicas e expressivas, mais a atenção crescente das pessoas à preservação da saúde para superar o sedentarismo e enfrentar o processo cada vez mais alongado de envelhecimento, têm tornado urgente a necessidade de definir novos sentidos éticos na atuação profissional educador físico.

Desde a década de 80 do século XX, o Brasil revela-se um país voltado para a cultura de esportes. Entretanto, este interesse não tem correspondido à contrapartida organizacional e econômica, do ponto de vista político-estratégico, por parte das instâncias governamentais. O que se nota são investimentos pontuais, que atendem às expectativas imediatistas de campanhas eleitorais, Copas do Mundo

ou Olimpíadas. Neste contexto, uma alternativa de transformação compreende a contribuição permanente do setor educacional, por meio do envolvimento técnico-político e pedagógico dos profissionais de Educação Física, para se atingir metas mais condizentes com as reais necessidades de saúde e bem estar da sociedade em geral, e não apenas de grupos privilegiados, à sombra de patrocínios exclusivos.

A Resolução de nº 218/1997, do Conselho Nacional de Saúde, concebeu a saúde como “*direito de todos e dever do estado*” e ampliou a compreensão da relação saúde e doença como decorrência das condições sociais de vida e trabalho dos cidadãos. Na mesma Resolução, a profissão de “Educador Físico” passou a compor, de maneira oficial, a relação dos profissionais de saúde, sendo responsável, também, pelos serviços de promoção, proteção e recuperação da saúde dos cidadãos (TOJAL, 2006).

Por este motivo, o papel dos educadores físicos torna-se cada vez mais relevante, na perspectiva de uma prática profissional revolucionária, que tenha por fundamentos: o respeito à dignidade de cada pessoa; a rejeição à violência em todas as suas formas; a defesa de um conjunto de valores – liberdade, respeito, diálogo; a rejeição ativa de preconceitos, injustiças, intolerâncias, racismos; e o anseio coletivo de um modo de viver e se relacionar que contribua para uma sociedade justa e solidária. Há que se concordar com Sung (2006, p. 23) no sentido de que “uma boa preparação do profissional de Educação Física para uma intervenção ética exige um novo posicionamento da Educação Física, dentro do processo educacional”.

Neste sentido, a necessidade de se discutir criticamente a crise ética da sociedade brasileira passa, também, por uma revisão dos valores imprescindíveis à formação dos estudantes de Educação Física. Valores estes que possam estimular o convencimento daqueles que buscam um caminho ético de vida profissional, por meio de uma prática autônoma e repleta de sentido humanista. Uma fonte destes valores encontra-se no paradigma bioético.

## CATEGORIAS DA BIOÉTICA

A Bioética constitui um novo olhar ético, aplicado ao campo geral das ciências. Originariamente relacionada às pesquisas biológicas e paramédicas, hoje se estende a diversas áreas de conhecimento, inclusive a educacional. Popularizou-se a partir de 1971, com a publicação da obra *Bioethics: Bridge to the Future*, do biólogo norte-americano Van Rensselaer Potter, da Universidade de Wisconsin. O termo “bioética”, de *bios* - conhecimento dos sistemas vivos - e *ethos* - conhecimento dos sistemas de valores humanos, sugere uma integração das duas abordagens para compor uma nova disciplina, que se apresenta como *ética da vida* (DURAND, 2007). A associação das ciências biológicas e axiológicas, interligadas ao modo de uma ponte, na expressão de seu criador, inaugura um novo campo

interdisciplinar de pesquisas, que busca visualizar os fatos da vida como um todo natural, humano e social, à luz dos princípios éticos.

Enquanto paradigma emergente, o projeto geral da Bioética visa descrever os benefícios para a vida sobre a Terra, com a garantia de sua integridade natural e social e tendo como fio condutor a defesa da dignidade humana. Os assuntos que predominam, sob o enfoque bioético, correspondem aos direitos reprodutivos, à sexualidade, à qualidade de vida, ao envelhecimento, à eutanásia e a manipulações genéticas. Mais recentemente, seu campo de investigação tem se ampliado com estudos relativos aos direitos humanos, ao meio ambiente, aos modelos educacionais, às novas tecnologias e às manifestações de espiritualidade e fé, sempre considerando esses temas interfaceados com a situação da espécie humana e com o grau de complexidade do planeta (ALMEIDA JUNIOR, 2010).

Para tratar os desafios relacionados à saúde na sociedade atual, a Bioética apoia-se, metodologicamente, no principialismo, corrente canônica nascida no contexto liberal e pluralista da sociedade americana, em 1978. Os bioeticistas Beauchamp e Childress (DURAND, 2007), sistematizadores deste paradigma, propõem quatro princípios para a análise das situações e condutas éticas, representados pelas categorias: *beneficência*, *não-maleficência*, *autonomia* e *justiça*.

Por *beneficência* entende-se fazer o bem, cuidar da saúde, favorecer a qualidade de vida; enfim, dilatar os benefícios e evitar ou, ao menos, reduzir os prováveis efeitos negativos de qualquer gesto humano (ZOBOLI, 2003). Por esta angulação, admite-se como beneficente toda ação que pretende promover uma pessoa ou uma coletividade, invocando a ideia de que o bem da pessoa é o valor mais elementar, em relação aos interesses da ciência ou da sociedade, e deve ser considerado prioritário em qualquer intervenção humana.

Admitindo este pressuposto, Durand (2007, p. 162) acrescenta que

o respeito à vida, incluindo a promoção da qualidade de vida, suscita a questão da *beneficência*. Ele é como que seu objeto ou conteúdo. O princípio da *beneficência*, que admite significações variadas [...], coloca desafios inéditos no mundo pluralista atual, em que a tecnologia oferece possibilidades nunca vistas e em que dimensões sociais da saúde são cada vez mais interpeladoras.

O princípio da *não-maleficência* é uma decorrência do anterior. Segundo Zoboli (2003), ele emana da ética médica e se caracteriza pela obrigação de não causar danos, de não prejudicar intencionalmente o paciente ou outra pessoa. O termo “dano” não se restringe aos aspectos físicos, como dores, incapacidades ou mesmo a morte; abarca também as dimensões do psíquico, da moral e da religiosidade, em tudo aquilo que prejudica a inserção da pessoa na sociedade. Muitas vezes, a vivência deste princípio envolve o sujeito em um processo de

negação, implicando apenas abster-se de modo intencional da realização de atos que possam causar algum mal. Neste caso, as regras são geralmente expressas de forma negativa, como não matar ou não roubar, e devem ser obedecidas com imparcialidade, oferecendo razões para o estabelecimento de normas de conduta e proibições legais.

O princípio da *autonomia*, de *autos* (próprio) e *nomos* (normas), tem significados distintos, como: autogoverno, direito de liberdade e de intimidade, eleição individual, vontade livre e ser dono de si mesmo. Fundamenta-se no reconhecimento kantiano de que todo sujeito possui um valor intrínseco e incondicional, aliado à capacidade de determinar seu próprio destino, constituindo um fim em si mesmo e nunca um meio a ser instrumentalizado como coisa. Zoboli (2003, p.26), reportando-se a Stuart Mill, observa que a *autonomia* centra-se na subjetividade como determinante da vida das pessoas: “a todo cidadão deve ser permitido desenvolver-se em função de suas convicções pessoais, sempre que estas não interfiram na liberdade dos demais, quando, então, há a obrigatoriedade de tentar persuadi-lo”. Deste modo, a *autonomia* implica a capacidade de decidir com liberdade e responsabilidade sobre como agir, sobretudo no sentido do que é bom e justo, sem prejudicar ninguém.

No que tange à *justiça*, uma tendência generalizada na sociedade atribui ao conceito o sentido de promoção humana, como caridade e prática filantrópica. Deste modo, a *justiça* diz respeito à distribuição equitativa de benefícios a cada pessoa, na coletividade, definida por normas justificadas, que estruturam os termos da cooperação social. Tal princípio pressupõe que todo cidadão receba o que lhe é devido, aquilo a que tem direito, como os demais cidadãos. Consequentemente, por estar relacionada à abordagem do que é direito, em consonância com a lei, subentendendo-se aí a condição de bem estar de cada um, a *justiça* caracteriza-se pelo seu aspecto qualitativo. Porém, na ordem bioética, justiça não se reveste deste caráter assistencialista. Mais que uma formalidade, a categoria está centrada nas situações que possibilitam a qualificação da pessoa contemplada à condição de *dignidade humana*.

Vale ressaltar que esses princípios não são considerados de modo absoluto ou excludentes. De forma integrada, são parâmetros pragmáticos, que desempenham o papel de justificação moral e de referência ética, no discernimento de atos vividos em circunstâncias sociais concretas, principalmente nas atividades escolares de Educação Física, como se verá a seguir.

## EDUCAÇÃO FÍSICA E PRINCÍPIOS BIOÉTICOS

O presidente da Comissão de Ética do Conselho Regional de Educação Física - CREF3, Juarez Muller Dias, de Santa Catarina, no III Seminário de Ética, realizado em 2005, afirmou que:

a Bioética se aproxima do campo da Educação Física como disciplina de estudo, que se constitui privilegiadamente pela interlocução com outras disciplinas biológicas e sociais, imprime em suas intervenções profissionais um caráter ético construtivo, em defesa da qualificação da vida humana. Portanto, em sua especificidade, tais intervenções guardam consigo o alargamento de ir além do mau uso, dando fisionomia à ciência da Educação Física em sua premissa básica interdisciplinar, que é a de que a ciência precisa estar revestida de sentido para a humanidade. Assim, a aplicabilidade de ciência em Educação Física, orquestrada em suas possibilidades interventivas, requer o desdobramento reflexivo-crítico-criativo, gerador de atitude coerentemente ética (DIAS, 2006, p. 61).

Esta aproximação, em termos de princípios que norteiam as atividades das duas ciências, permite buscar seus pontos de tangência e compartilhar reflexões no intuito de estabelecer situações éticas de proatividade, para que os cidadãos tenham chances de alcançar vida mais saudável e com qualidade. Permite, também, conhecer as práticas da Educação Física, a partir do referencial bioético, para verificar se os valores principialistas estão sendo contemplados nas realizações acadêmicas (BRANDÃO, 2003).

Se, por pressuposto, o bem-estar das pessoas institui o horizonte limite para toda atividade humana, no campo da Educação Física, o conjunto de práticas deve, supostamente, levar em consideração este bem-estar, esta *beneficência*. Portanto, é impensável uma prática de Educação Física que não almeje, no âmbito da pessoa, uma melhoria de suas condições de saúde e de vida. Este propósito de bem-estar, que hoje parece óbvio e que inspira os referenciais pedagógicos mais recentes, como o da *psicomotricidade* (ALVES, 2009) e o dos *jogos cooperativos* (BROTTO, 2001; CALLADO, 2004), nem sempre esteve presente na história dos modelos de ensino de Educação Física no Brasil (CHIRALDELLI JR, 1991).

Para Tojal (2006), no campo da Educação Física, a *autonomia* refere-se à liberdade de decisão do cliente, que todo educador físico tem de respeitar como princípio norteador de sua conduta profissional. Ou seja, este educador deve zelar pela honestidade no trato com seus educandos, permitindo-lhes o exercício democrático de um direito inalienável e fundamental, qual seja o de tomar decisões concernentes à intervenção física ou esportiva que lhe é proposta.

Ainda de acordo com Tojal (2006), o princípio da *justiça* estimula os profissionais de Educação Física a contribuir ativamente para o processo de

inclusão social de todo e qualquer estudante ou cidadão. Com isto, busca-se a eliminação das práticas discriminatórias usuais nos modelos de ensino, que se pautavam em padrões higienista, militarista ou esportivista e manifestavam, geralmente, preconceitos relativos à raça, gênero, nível econômico, etnia, religião ou outra conotação social.

Para superar os prováveis preconceitos, Drumond (2006, p. 58) orienta que:

[...] o profissional de Educação Física, por seu compromisso com a justiça social, deve pugnar pelo princípio da equidade, discriminando positivamente os cidadãos de menor poder aquisitivo – o chamado excluído social – para os programas de educação e saúde, visando a melhoria de sua qualidade de vida e sua respectiva inclusão social.

Neste sentido, a Educação Física se aproxima da Bioética que, na concepção ampla de Potter, apresenta-se como *ciência de sobrevivência*, pois se constitui duplamente, como área de educação e de saúde. Por meio de práticas interdisciplinares, o educador físico pode proporcionar o bem-estar às pessoas, o respeito e a proteção à vida humana, sempre atento à sobrevivência dos menos favorecidos socialmente, dos grupos considerados vulneráveis (MORAIS, 2006).

A partir desta perspectiva paradigmática, a pesquisa objetivou investigar a pertinência das categorias principalistas em Projetos Político-Pedagógicos de cursos de Educação Física, cuja presença, acredita-se, poderá nortear uma formação acadêmica e profissional mais humanística dos estudantes, para orientar práticas condizentes aos problemas de saúde que acometem as pessoas no dia-a-dia. A seguir, são apresentados os procedimentos metodológicos da pesquisa.

## METODOLOGIA DO ESTUDO REALIZADO

O recorte geográfico da pesquisa compreendeu o sul do estado de Minas Gerais e o norte do estado de São Paulo, dentro de uma circunferência de raio de 200 quilômetros, com centro em Pouso Alegre. Foram contatadas dez instituições que ofereciam regularmente o curso de Educação Física. Uma carta-consulta foi dirigida ao coordenador de cada curso, explicando os objetivos do estudo e solicitando acesso ao documento e autorização para análise. A carta realçava que, em momento algum, pretendia-se nomear ou classificar a instituição que acolhia pesquisadores pois, pautando-se nos princípios éticos da academia, garantiria o anonimato e o resguardo no tratamento dos dados. Em contrapartida, firmou-se uma devolutiva ao final dos trabalhos, em que se fariam as considerações particulares referentes à IES em questão.

Somente dois coordenadores disponibilizaram documentos no tempo estipulado. Mesmo definindo um novo prazo de 30 dias e retomando o contato

por telefone e *e-mail*, não houve retorno. Atribuiu-se a renúncia ao fato de vários cursos não contarem com seu Projeto Político-Pedagógico completo ou adequadamente redigido, o que levou os coordenadores a silenciarem sobre o que seria uma falha administrativa. A análise concentrou-se, então, nos Projetos de dois cursos de Educação Física de duas Instituições, ambas do estado de Minas Gerais, denominadas aqui IES-A e IES-B, que retornaram no prazo de 60 dias após a entrega da carta.

Por meio de pesquisa qualitativa, de tipo exploratório, com base em análise de documentos e análise de conteúdo, foi estabelecida a pertinência dessas categorias junto aos conteúdos propostos nos itens estruturais dos Projetos. A análise documental foi adotada no intuito de se encontrar excertos do Projeto relacionados aos valores éticos associados às categorias principialistas, revelando tendências e intenções humanistas na formação do estudante. A seguir, complementou-se com a análise de conteúdo, no modo técnico de mapeamento de descritores que traduzissem referências diretas ou afins às categorias em tela.

A estrutura de um Projeto Político-Pedagógico segue padronização do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP do Ministério da Educação, para efeito de avaliação institucional. Neste trabalho, foram selecionados para análise quatro itens do Projeto: *Missão da IES*, *Objetivos do Curso*, *Perfil Profissiográfico ou Perfil do Egresso e Competências e Habilidades*. Tais itens revelam argumentos de caráter axiológico e justificam as opções do núcleo docente do curso pela definição de metas e seleção de habilidades, competências, atributos, qualidades; enfim, valores a serem agregados à formação dos estudantes ao longo da jornada acadêmica. Valores estes que, por hipótese, deveriam fazer interface com as categorias principialistas referidas anteriormente.

Na sequência, será feita a análise dos quadros com os descritores - conteúdos grifados de itens do Projeto, que pretendem agregar valores do principialismo à formação dos estudantes de Educação Física.

## ANÁLISE E DISCUSSÃO

Os quadros 1 e 2 retratam, respectivamente, a missão das IES-A e IES-B.

### Quadro 1 - Missão da IES-A

|                                                                                                                                                                                                                                               |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Formar profissionais competentes, imbuídos dos valores de responsabilidade social, justa e ética, aptos à inserção em setores profissionais e comprometidos com a transformação da sociedade, de modo a torná-la verdadeiramente democrática. |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|



Nota-se, no quadro 1, que o primeiro descritor grifado significa uma ideia de *autonomia*, por traduzir a proposta de formar profissionais com capacidade de dar respostas, por si mesmos, na profissão em que forem graduados, com conhecimento dos valores (sentido ético) de justiça e responsabilidade social. O descritor seguinte, “*comprometidos com a transformação da sociedade, de modo a torná-la verdadeiramente democrática*” revela, uma vez mais, a dimensão social da formação acadêmica, que não se resume à capacitação profissional do estudante, mas ao seu compromisso, enquanto um dever de transformação da sociedade, na expectativa de melhorar o *status* de democracia; assinala claramente as categorias de *beneficência* e de justiça; a ideia de uma sociedade democrática (o bem como meta), na qual todos os cidadãos possam ter condições equitativas de participação (verdadeira democracia).

## Quadro 2 - Missão da IES-B

- a) Desenvolver e disseminar conhecimentos, no âmbito das organizações empresariais privadas e públicas, que possibilitem o pleno desenvolvimento socioeconômico, tecnológico e educacional do País.
- b) Aprimorar a excelência na qualidade de ensino, produção científica e pesquisa acadêmica de forma a estabelecer um referencial comparável às melhores instituições semelhantes do País.
- c) Promover e publicar os resultados de suas pesquisas e estudos, junto às organizações empresariais, sindicatos patronais e de empregados, entidades públicas, entre outras, com intuito de garantir, para a sociedade brasileira, o acesso a novos conhecimentos originários das áreas de sua competência.

No quadro 2, o descritor “*desenvolver e disseminar conhecimentos[...] que possibilitem o pleno desenvolvimento sócio-econômico, tecnológico e educacional do país*” apresenta a meta da instituição de contribuir no desenvolvimento do país, sob os aspectos educacional, social, econômico e tecnológico e apresenta um horizonte de plenitude que equivale à ideia de *autonomia* da sociedade como um todo, uma autonomia plena. Já o descritor “*aprimorar a excelência da qualidade de ensino, de forma a estabelecer um referencial comparável às melhores instituições semelhantes do país*”, reitera a ideia de um benefício a ser alcançado como forma de se igualar às “melhores instituições semelhantes” (*sic*) do país. Parece não ser suficiente, à IES-B, promover a qualidade de ensino (um benefício em si, difícil de ser mantido), pois almeja e necessita aperfeiçoar o ensino (aspiração louvável de um benefício maior, para se obter um nível de excelência).

Por sua vez, esta excelência deve ser aprimorada a ponto de se estabelecer um referencial próximo das melhores instituições do país. Não obstante a ideia de

*beneficência* presente neste escopo, que beira a perfeição, o texto deixa transparecer uma retórica que dificilmente encontra eco nas ações que deveriam inspirar o Projeto Educativo.

O último descritor do quadro 2, “*promover e publicar os resultados de suas pesquisas e estudos [...], com intuito de garantir para a sociedade brasileira o acesso a novos conhecimentos originários das áreas de sua competência*”, sugere a ideia de um bem cultural a ser alcançado pela sociedade como um todo, através do acesso às publicações da instituição, que se compromete a socializar os resultados dos estudos e pesquisas como um benefício (*beneficência*) à sociedade e como um justo dever de prestar contas acadêmicas (responsabilidade social).

Observa-se que o apelo à transformação envolve uma manifestação não só da instituição, mas também de todos os envolvidos no processo de democratização. As duas instituições têm interesses relacionados à sociedade. Descartando o viés demagógico, que muitas vezes embaça o sentido da letra do Projeto, conclui-se que ambas pretendem exercer uma ação social marcante (dimensão de *justiça*).

Nos quadros 1 e 2 não há descritores correspondentes à *não-maleficência*. Esta categoria, como se referiu anteriormente, expressa regras de forma negativa como *não roubar ou não matar*, que devem ser obedecidas imparcialmente, oferecendo razões para o estabelecimento de proibições legais a determinadas normas de conduta. Sendo por natureza um documento propositivo, o Projeto Político-Pedagógico esquia-se de qualquer abstração, sob pena de não ser compreendido por seus pares. Como *projectum*, significando, etimologicamente, *lançar para a frente*, o documento caracteriza-se por apresentar assertivas que traduzem valores afirmativos e não negativos.

Os quadros 3 e 4, a seguir, recortam respectivamente os objetivos dos cursos da IES-A e IES-B.

### Quadro 3 - Objetivos do Curso da IES-A

- a) Formar profissionais capacitados a atender às diferentes manifestações da cultura do movimento presentes na sociedade, considerando as características regionais e os diferentes interesses do campo de atuação.
- b) Desenvolver atividades de ensino, pesquisa e extensão, com uma visão crítica e criativa, contribuindo para o atendimento das necessidades da sociedade.
- c) Aplicar os conhecimentos sobre a realidade brasileira (econômica, cultural, social e política), principalmente da região Sul Mineira, para a compreensão do seu contexto e das relações em que está inserido enquanto curso de formação.
- d) Promover uma prática educativa que leve em consideração as características individuais e a pluralidade cultural.
- e) Desenvolver profissionais que ampliam seu horizonte cultural, flexíveis às mudanças na área, desenvolvendo uma postura de pesquisador sempre em busca do conhecimento científico.
- f) Proporcionar formação de profissional reflexivo, que percebe a transitoriedade da realidade onde está inserido.

Os descritores do quadro 3 revelam que o curso de Educação Física da IES-A busca criar uma ordem de profissionais com potencial criativo e crítico (sentido de *autonomia*), capaz de reconhecer diferenças culturais e regionais na sociedade (senso de justiça) e de se comprometer com práticas educativas que visem sanar as necessidades sociais (*beneficência*).

Destacam-se, ainda, no quadro acima, outros descritores que estão relacionados à *justiça*, tais como “formar profissionais capacitados a atender às diferentes manifestações da cultura do movimento presentes na sociedade [...]; prática educativa que leve em consideração as características individuais e a pluralidade cultural [...] para o atendimento das necessidades da sociedade”, que revelam a dimensão social da formação do profissional de Educação Física, visando à compreensão das diferenças encontradas em seus alunos, no intento de promover a inclusão social.

#### Quadro 4 - Objetivos do Curso da IES-B

- a) Formar profissionais críticos e reflexivos, comprometidos com as transformações educacionais e sociais, garantindo-lhes a aquisição integrada de conhecimentos sobre a cultura corporal do movimento humano, que possibilitem a sua atuação profissional no campo da Educação Física, isto é, conhecimentos que integrem competências técnicas e habilidades da área com um compromisso social e político.
- b) Oportunizar o desenvolvimento de atitudes éticas, reflexivas, inovadoras e democráticas.
- c) Possibilitar o desenvolvimento intelectual e o aprofundamento de conhecimentos na área que contribuam para o seu desenvolvimento como profissional e como pessoa.

No quadro 4, os descritores destacados “profissionais críticos e reflexivos [...]”; desenvolvimento intelectual [...]; atitudes éticas, reflexivas, inovadoras e democráticas” equivalem a competências e atitudes esperadas de um profissional autônomo, que cogita agir de maneira inovadora e democrática (*autonomia*), visando transformações sociais (*beneficência*). O que confirma o componente político do Projeto.

Veiga (2002) lembra que todo Projeto Político-Pedagógico apresenta uma dimensão política, enquanto delineia um norte e um plano para a instituição se inserir no social e uma ação intencional voltada à coletividade, com sentido explícito e estatuído. Por esta razão, todo Projeto Pedagógico é, em essência, um Projeto Político, por estar intrinsecamente articulado ao compromisso sociopolítico dos pares acadêmicos da instituição e aos interesses reais da população do entorno.

Observa-se que a ideia de *justiça* vem sempre associada aos movimentos de transformação social, local e regional, visando ideais democráticos. Não se concebe uma situação de injustiça social, nem são aceitas condições sociais que minimizem o exercício da democracia. Por esta razão, quando um curso almeja mais justiça e se compromete a estendê-la a todos, é porque, implicitamente, reconhece que a situação social não condiz com o exercício pleno dos direitos, ou seja, que há injustiças. Para melhorar a situação e reduzir as injustiças identificáveis, é preciso consolidar os direitos dos cidadãos, de modo a haver mais democracia.

Diferentemente da criticidade, o pensamento reflexivo e a aquisição intelectual, presentes no quadro 4 e relativos aos objetivos da IES-B, são competências e habilidades a serem desenvolvidas pelo empenho pessoal do aluno. Comparando as duas instituições, nota-se uma preocupação maior da IES-A com a questão da *autonomia* do seu aluno, lembrando que a vivência desta categoria poderá criar uma classe de profissionais com potencial de criatividade

e capacidade para decidir livremente sobre as ações necessárias ao trabalho com saúde.

Os quadros 5 e 6, respectivamente IES-A e IES-B, delineiam o perfil profissiográfico do egresso.

#### **Quadro 5** - Perfil Profissiográfico da IES-A

O curso de graduação em Educação Física da instituição A “deverá assegurar uma formação generalista, humanista e crítica, qualificadora da intervenção acadêmico-profissional, fundamentada no rigor científico, na reflexão filosófica e na conduta ética” (Art. 4º da Resolução nº 7/2004).

O graduado em Educação Física deverá estar qualificado para analisar criticamente a realidade social, para nela intervir acadêmica e profissionalmente por meio das diferentes manifestações e expressões do movimento humano, visando à formação, à ampliação e o enriquecimento cultural das pessoas, para aumentar as possibilidades de adoção de um estilo de vida fisicamente ativo e saudável (Art. 4º da Resolução nº 7/2004).

Os descritores do quadro 5, “formação humanista e crítica [...] fundamentada na conduta ética [...]; qualificado para analisar criticamente a realidade social [...] visando a ampliação e o enriquecimento cultural [...], para adoção de um estilo de vida fisicamente ativo e saudável”, demonstram uma prevalência da categoria *autonomia* ao enfatizar as dimensões da criticidade e da eticidade, visando o crescimento pessoal do estudante, em direção a um estilo próprio de vida mais ativo e autodeterminado. Observa-se que a ideia do benefício maior - “enriquecimento cultural e estilo de vida fisicamente ativo e saudável” - pode ser associada à categoria *beneficência*, como uma meta pessoal a se alcançar no processo de escolarização.

Em relação à categoria *justiça*, não se encontrou referência direta. Contudo, a proposição de capacitar o profissional para “analisar criticamente a realidade social” desenvolvendo, assim, sua consciência no sentido de que tenha atitudes coerentes relativas à sociedade, implica, no fundo, exercer um senso de justiça.

Não obstante, a íntegra do quadro 5 reproduz, literalmente, o Artigo 4º da Resolução nº 7/2004, do Conselho Nacional de Educação, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para Cursos de Educação Física, na modalidade graduação plena. Com a reprodução do artigo, a IES-A cumpriu apenas o protocolo legal, deixando de incorporar os aspectos peculiares do seu alunado e as características culturais da comunidade de entorno a que se dirige.

## Quadro 6 - Perfil Profissiográfico da IES-B

O perfil profissional dos egressos se orientará pelos princípios referentes:  
A - Ao comprometimento com os valores inspiradores da sociedade democrática: Conduzir-se pela ética democrática, em sintonia com os princípios da dignidade humana, da justiça, do respeito mútuo, da participação, do diálogo e da solidariedade.

Pautar suas escolhas e decisões metodológicas e didáticas por princípios éticos, políticos e estéticos.

B - À compreensão do papel social da escola:

Levar em consideração a diversidade manifestada em seus alunos, quer nos aspectos sociais, culturais e físicos.

Compreender o significado da relação escolar, participando coletiva e cooperativamente da elaboração, gestão, desenvolvimento e avaliação do projeto educativo da escola para que atue em diferentes contextos da prática profissional.

Fazer uso dos conhecimentos construídos na realidade econômica, cultural, política e social, como instrumentos de compreensão do contexto escolar e da prática educativa.

Estabelecer uma prática educativa que considere as peculiaridades dos alunos e da comunidade, os temas e necessidades da realidade social, assim como os princípios, prioridades e propostas do projeto educativo.

C - Ao domínio dos conteúdos a serem socializados, de seus significados em diferentes contextos e de sua articulação interdisciplinar:

Identificar, conhecer, dominar e relacionar os conteúdos básicos relacionados às áreas/disciplinas de conhecimento com fatos, tendências e fenômenos atuais e com fatos significativos da vida dos alunos.

Articular, em seu trabalho, as contribuições de especialistas de diferentes áreas/disciplinas de conhecimento.

No quadro 6, o descritor “estabelecer uma prática educativa que considere as peculiaridades dos alunos e da comunidade” (alínea f) revela o sentido de *autonomia* da IES-B na configuração do perfil que se projeta para os formandos e demonstra a atenção dada às singularidades dos alunos e à valorização dos seus interesses culturais. Nota-se, ainda, a preocupação curricular em relacionar os conteúdos básicos das disciplinas com “fatos significativos da vida dos alunos” (alínea g), o que leva à necessidade de se conhecer a realidade sociocultural dos mesmos.

Quanto à categoria *justiça*, observam-se, no quadro 6, referente à IES-B, vários descritores afins: “valores inspiradores da sociedade democrática [...]”; ética

democrática [...]; dignidade humana [...]; justiça [...]; diversidade manifestada em seus alunos nos aspectos sociais culturais e físicos e [...] conhecimento construído na realidade econômica, cultural, política e social”. Todos convergem para a preocupação do curso em, respeitando as individualidades, considerar os aspectos sociais, culturais e físicos na formação profissional dos seus alunos, para que sejam capazes de atender às questões de saúde e educação peculiares da comunidade.

Comparando os quadros 5 e 6, observa-se que a IES-A simplesmente reproduziu, no Projeto, o item das Diretrizes Curriculares, para cumprir formalmente a exigência da lei, enquanto que a IES-B procurou adequar as competências do perfil do egresso às características pessoais e culturais dos alunos ingressantes.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fica evidenciado que um modo de se retomar a reflexão sobre o perfil do profissional de Educação Física, na perspectiva humanística, é por meio do Projeto Político-Pedagógico de seu curso de graduação. Obviamente que o estabelecimento dos princípios, em si, enquanto metas, objetivos e perfis, não é garantia de concretização das dimensões éticas do ensino superior. Contudo, o Projeto pode consolidar um curso e até mesmo uma universidade, se conseguir criar, em torno de si, um senso de comprometimento e de responsabilidade abraçado pelos diversos segmentos acadêmicos. À medida que o espírito do Projeto vai sendo compreendido e assumido por todos os pares no processo educacional, estima-se que a formação do educando ocorra com qualidade, levando-o a se tornar um profissional consciente, crítico e eticamente atuante.

Um Projeto que conceba a educação como bem público, e não apenas um serviço ao cliente ou negócio, preocupa-se e se ocupa muito mais com o que os alunos fazem em suas relações acadêmicas, do que com a questão de quanto conteúdo podem aprender nos bancos da sala de aula. Isto porque valores não são cristalizados junto à retenção de conteúdos, mas concretamente, na convivência universitária, nas atividades pedagógicas de pesquisa, estágio e extensão de trabalhos à comunidade.

Para que a construção do PPP não seja um ato formal de retórica, constata-se que a distância entre o proposto e o realizável diminui à medida em que a letra do texto inspira uma consciência de classe acadêmica e um senso de organização entre os grupos da universidade tornando, assim, o que preceitua em ações exequíveis, assumidas diariamente pela maioria.

A adesão do maior número de grupos representativos da universidade na etapa de execução do Projeto depende diretamente da convocação destes grupos,

na etapa inicial, para discussão e elaboração dos planos do que se deseja, em termos de instituição e modelo de educação. Esta visão de integração requer uma capacidade convocatória da gestão da IES, que não pode se eximir de participar, também, das etapas de construção do Projeto. Segundo HAAS (2010, p.168), “um dos aspectos ricos dessa construção está no fato de que os setores administrativos costumam ficar à margem do processo educacional e, ao serem convocados à participação, passam a conhecer a natureza, demandas e necessidades de tal processo”.

Portanto, é essencial um Projeto bem formulado quanto às habilidades que se pretende consolidar no estudante de Educação Física, habilidades estas voltadas para o desenvolvimento profissional e sociopolítico do ser humano, para que seja capaz de transformar-se autonomamente e ajudar a transformar a atual realidade, em crise de valores. Um Projeto desenvolvido coletivamente, baseado nas categorias principialistas e endereçado aos reais interesses da comunidade com a qual a instituição e o curso interagem dialeticamente.

Estima-se que o Projeto Político-Pedagógico tem potencial para sistematizar uma proposta de educação integral, fundamentada nos princípios bioéticos, que seja capaz de motivar os docentes a um ensino propositivo e não reprodutor, no qual possam interagir de modo dialógico com seus estudantes e, na vivência acadêmica, tenham ocasiões de consolidar estes princípios já durante a graduação.

Nesta ótica, a prática profissional da Educação Física pode ser vista como um meio eficiente de se contribuir para o desenvolvimento pleno do sujeito, perpetuando nele os valores humanos iniciados na ação pedagógica. Em decorrência desta formação, presume-se que os profissionais da área saberão: respeitar a pluralidade cultural e as individualidades de seus alunos ou clientes beneficiários (*senso de justiça*); desenvolver sua capacidade de decidir e pensar de modo crítico e criativo (*autonomia*), a fim de alimentar o anseio de transformação das condições sociais injustas; e tentar promover o estado de bem-estar para todos (*beneficência*), principalmente dos menos favorecidos e necessitados de inclusão social.

Como se fundamentou no início, a pertinência de categorias bioéticas em Projetos Político-Pedagógicos não é uma prerrogativa dos cursos da área de saúde; é mister que os princípios sejam contemplados em todo campo de conhecimento, revelando o profundo cuidado com o desenvolvimento da vida humana em todas as suas dimensões: da material à transcendental; da biológica à psicossocial; da econômica à educacional. Para fortalecer os resultados deste estudo, recomenda-se que outras análises sejam feitas, utilizando-se as categorias principialistas como referência ética, porém com enfoques em PPPs de outros cursos das áreas de Exatas e Humanas.



## REFERÊNCIAS

ALMEIDA JUNIOR, J.B. O status científico da bioética. In: SILVA, J.V. (Org.). **Bioética: visão multidimensional**. Cap. 1, p. 23-39, São Paulo: Iátria, 2010..

ALVES, F. **Como aplicar a psicomotricidade**: uma atividade multidisciplinar com amor e união. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2009.

BRANDÃO, C. **Bioética na educação física**. Maceió: Edições Catavento, 2003.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. No 9.394, de 20 de Dezembro, 1996.

BROTTO, F. O. **Jogos cooperativos**: o jogo e o esporte como um exercício de convivência. Santos: Editora Cooperação, 2001.

CALLADO, C. V. **Educação para a paz**: promovendo valores humanos na escola através da educação física e dos jogos cooperativos. Santos: Editora Cooperação, 2004.

CHIRALDELLI JR., P. **Educação física progressista**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a educação física brasileira. São Paulo: Loyola, 1991.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Resolução 7/2004. **Diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em educação física**. Brasília: Diário Oficial da União, 5 abr. 2004.

DIAS, J. M. Ética e bioética nas intervenções profissionais da educação física. In: **Anais do III Seminário de Ética**, p 61-70. Belo Horizonte: Casa da Educação Física, 2006.

DURAND, G. **Introdução geral à bioética**: história, conceitos e instrumentos. 2ª ed. São Paulo, SP: Edições Loyola, 2007.

DRUMOND, J. G. F. O profissionalismo em educação física. In: **Anais do III Seminário de Ética**, p. 50-59, Belo Horizonte: Casa da Educação Física, 2006.

HAAS, C. M. Projetos pedagógicos nas instituições de educação superior: aspectos legais na gestão acadêmica. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. UFRGS, Porto Alegre/RS, v. 26, nº 1, p. 151-171, jan/abr. 2010.

MILIOZZI, M. N. **Escola superior de educação física de Muzambinho**: subsídios para a construção do projeto político pedagógico (Dissertação de Mestrado). Campinas, SP: Pontifícia Universidade de Campinas, Faculdade de Educação, 2002.

MORAIS, J. F. R. Formação profissional para uma intervenção ética. *In: Anais do III Seminário de Ética*, p. 35-43, Belo Horizonte: Casa da Educação Física, 2006.

SUNG, J. M. Educação física e a educação para um pensar e agir ético. *In: Anais do III Seminário de Ética*, p.19-26, Belo Horizonte: Casa da Educação Física, 2006.

TOJAL, J. B. Ética, bioética e a profissão educação física: preparação e intervenção profissional. In: TOJAL, J. B. & BARBOSA, A. P. A **Ética e a bioética na preparação e na intervenção do profissional de educação física** (Anais do III Seminário de Ética - Foz de Iguaçu/ PR, 2005), p. 91-102. Belo Horizonte: Casa da Educação Física, 2006.

VASCONCELOS, C. S. **Planejamento**: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico. 15ª ed. rev. at. São Paulo: Liberdade, 2006.

VEIGA, I. P. A. **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. 15ª ed. Campinas: Papirus, 2002.

ZOBOLI, E. L. P. **Bioética e saúde pública**. São Paulo: Loyola, 2003.

---

**JOÃO BAPTISTA DE ALMEIDA JUNIOR** é mestre e doutor em Filosofia da Educação pela Universidade Estadual de Campinas e docente do Mestrado em Ciências da Linguagem da Universidade do Vale do Sapucaí/Univás – Pouso Alegre, MG. E-mail: jbalmeida@uol.com.br

*Recebido em abril de 2013  
Aprovado em agosto de 2013*