

**FORMACIÓN DOCENTE REFLEXIVA:
PERSPECTIVAS INTERDISCIPLINARIAS EN EDUCACIÓN FÍSICA**

Rojani Maria Mertz dos Santos

UNICRUZ - Universidade de Cruz Alta - Rua Andrade Neves, 308

Tomás Jesús Aranda Campoy

Universidad de Jaén - España

Resumen. Este artículo responde a la necesidad de reflexionar acerca del proceso de la formación de docentes en Educación Física desde una perspectiva interdisciplinaria. El marco teórico ha sido construido de acuerdo con las categorías formación docente, educación física y práctica interdisciplinar. A partir de los resultados obtenidos se ha elaborado una Propuesta Pedagógica Interdisciplinar para el Curso de Educación Física de la Universidad de Cruz Alta de Río Grande del Sur, en relación a los aspectos interdisciplinarios y formación docente reflexiva.

Palabras Clave: Formación docente, propuesta interdisciplinaria, práctica pedagógica.

**FORMAÇÃO DOCENTE REFLEXIVA:
PERSPECTIVAS INTERDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

Resumo. Este artigo responde à necessidade de refletir sobre o processo de formação de docentes em Educação Física numa perspectiva interdisciplinar. O marco teórico foi construído de acordo com as categorias formação docente, educação física e prática interdisciplinar. A partir dos resultados obtidos foi elaborado uma Proposta Pedagógica Interdisciplinar para o Curso de Educação Física da Universidade de Cruz Alta / RS, em relação aos aspectos interdisciplinares e formação docente reflexiva.

Palavras Chave: Formação Docente. Proposta Interdisciplinar. Prática pedagógica.

**TEACHER TRAINING REFLEX: INTERDISCIPLINARY PERSPECTIVES IN
PHYSICAL EDUCATION**

Abstract. This article the need answers of reflect about the trial of formation of educational in Physical Education in an interdisciplinary perspective. It was built like theoretical yardstick according to the categories educational Formation, Physical Education and interdisciplinary practice. From the results of the diagnostic elaborated an Interdisciplinary Pedagogical Proposal for the Course of Physical Education of the University of Cruz Alta – RS, in what refers to the interdisciplinary aspects and reflexive educational formation.

Key words: Educational teachers. Interdisciplinary Proposal. Pedagogic practice.

Introducción

La finalidad del presente estudio se refiere a la forma de cómo se desarrolla la formación de docentes, en el curso de Educación Física, en la UNICRUZ (Universidad de Cruz Alta, Brasil), el análisis de la práctica docente, así como la evaluación de una Propuesta Pedagógica Interdisciplinar.

El debate sobre la formación de profesores es un tema actual que está presente en los diversos ámbitos de la sociedad dado que la crisis de la educación constituye una preocupación en todos los países del mundo. En las diferentes instituciones brasileñas, la formación docente se desarrolla en estatutos y propuestas curriculares diferenciadas de acuerdo con la realidad del contexto social, la cultura y los objetivos de cada región, con la finalidad de discutir sobre la formación inicial y continua de los profesores.

La educación brasileña destaca por usar los principios constructivistas de Paulo Freire, en los que se busca, por medio de este modelo, realzar la capacidad de adaptación de la inteligencia y de la afectividad a partir de las discusiones en grupo. Freire incentiva la transmisión de los conocimientos por el trabajo efectivo que orienta la democratización de la enseñanza. Su método busca la superación de la dicotomía entre la teoría y la práctica, a través del conocimiento y de la interferencia con la realidad. Siguiendo sus planteamientos, Freire defiende el carácter político de la educación en la construcción de una enseñanza que atienda a las clases populares.

Para Gadotti (2005), el pensamiento pedagógico contemporáneo de Paulo Freire está situado entre el de los pedagogos humanistas y el de los críticos del mismo, todos con aportaciones decisivas en la concepción dialéctica de la educación. Las innovaciones tecnológicas y el incentivo a la investigación, en todas las áreas del conocimiento, dentro de la universidad, abrió posibilidades de formación al futuro docente y de un proceso de formación continua para su mejora profesional. A partir de la década de 1990, surgen en Brasil profesionales que responden a la necesidad de diversificación de la enseñanza. En las palabras de Fischer (2003: 2), es “una especie de

síndrome bipolar con dilemas y tensiones entre los valores y los criterios académicos y las presiones del mundo del trabajo”.

La educación es un micro universo penetrado por universos más amplios que es la escuela, donde la comunidad local y la sociedad amplían el contexto cultural. En el abordaje sobre la formación docente no se puede, solamente, tener en cuenta la dimensión cognoscitiva, también deben contemplarse otras posibilidades como la ética, la afectividad y los gustos por el hacer, pues forman parte de la grandeza del ser humano. Entonces, se hace necesario que el profesor reflexione sobre su práctica. En palabras de Bicudo (2001:19), citado por Edith Sean, “solamente la persona verdaderamente educada puede educar”.

A partir de lo expuesto, se deben buscar respuestas acerca de cuál es nuestra función en la sociedad, preguntándonos qué ciudadanos queremos formar y para qué sociedad. En este sentido Arroyo (2001), afirma que “somos educadores y educadoras, somos formadores de alguien”. Para comprender la importancia de la reflexión en la formación de docentes y de su trayectoria profesional, Zeichner (1993: 34) afirma que “la reflexión supone la inmersión consciente del hombre en el mundo de sus vivencias, a través de valores de intercambios simbólicos, de correspondencias afectivas y de intereses sociales y políticos”.

El enfrentamiento con la realidad a la que hacemos referencia se basa en autores contemporáneos como Arroyo (2001), que expresa que nuestra atención se debe centrar en la formación humana del educando, con relación al aprendizaje de los diferentes contenidos curriculares y elementos prácticos para la vida. Pues, más que enseñar se trata de formar.

Uno de los principios que la UNESCO defiende que la enseñanza superior amplía la diversificación de las estructuras, de los contenidos y de los alumnos, abriendo accesos a las categorías sociales de aquellos que no pueden frecuentar las universidades. Para la concretización de este principio, Gadotti (2005), enfatiza que en el dominio de la educación, la tarea más importante consiste en ir más allá de los grandes ideales universales y sociales de la vida cotidiana y concreta del hombre.

Igualmente se han llevado a cabo reflexiones sobre cómo enseñar y aprender, desde diferentes concepciones, que buscan construir bases filosóficas y conceptuales a las prácticas pedagógicas desarrolladas en el ámbito de la institución escolar. Las mismas se relacionan con la dinámica social derivada de las concepciones del mundo, del hombre y de la sociedad, predominantes en cada momento histórico.

A pesar de las críticas a la concepción conservadora de la función de docente, un gran número de autores citados por Pérez Gómez (2001), como Argreaves (1976), Labarreè (1992), Zeichner (1990), Goodson (1997), y Elliott (1991), consideran que existen elementos conservadores que forman parte de la identidad profesional del docente. Entre estos elementos está la formación inicial de los profesores en la que han

ido construyendo un perfil docente que tiene su origen en los conocimientos adquiridos en el diseño curricular del curso.

Cabe resaltar que cuando se habla de la formación de profesores de Educación Física, de la práctica pedagógica escolar y de las directrices Curriculares de la Educación Física, es necesario responder el porqué de la existencia y de la necesidad de las Directrices Curriculares en el actual momento histórico de la educación en el país, ya que las mismas están dentro de las estrategias de las reformas educativas, ligadas a la crisis del capital.

Bracht et al (2003), señalan que dentro de la trayectoria de la Educación Física en la década de los 80, se tuvo como modelo de formación en Brasil, la denominada “tradicional deportiva”, donde se daba énfasis a las disciplinas “prácticas” (especialmente las relacionadas con el deporte), donde el alumno tendría que obtener un desarrollo físico y técnico. Este modelo que separa la teoría de la práctica, favoreció la expansión de los cursos de Educación Física y de Práctica Deportiva.

El Consejo Nacional de Educación (CNE) aprobó las “Directrices Curriculares Nacionales para la Formación de Profesores de Educación Básica, en el nivel superior, en los Cursos de Licenciatura, en los de Graduación Plena” (Norma CNE / CP 09 / 2001 aprobada en 08/05/2001). Como la Educación Física es una licenciatura de nivel superior, está incluida en las orientaciones de las directrices aprobadas. La Resolución CNE/CP n° 1, del 18/02/2002, instituye las Directrices Curriculares Nacionales para la Formación de profesores en la Educación Básica, en el nivel superior, en los cursos de licenciatura y en los de graduación plena, como determina el artículo 15, donde dice: “Los cursos de formación de profesores para la educación básica, que se encuentran en funcionamiento, deberán adaptarse a esta resolución, en el plazo de dos años”. Este artículo fue modificado por la Resolución CNE/CP n° 2, del 27/08/2004 y quedó establecido de la siguiente manera: “Los cursos de formación de profesores para la educación básica que se encuentran en funcionamiento deberán adaptarse a esta resolución, hasta el día 15/10/2005”.

Para Kunz (2001) la crítica actual a la Educación Física y a los deportes trasciende a los contenidos curriculares del área. Se pretende interpretar a éstos como parte de un principio mayor dentro de aspectos socio-educativos, socio-políticos y económicos. Por lo tanto, es necesaria la reflexión para determinar adecuadamente su propia actuación, así como la evaluación y la autoevaluación de la práctica pedagógica, con el fin de promover procesos que permitan los ajustes necesarios. Hay necesidad de cuestionar las teorías sobre las que se apoya una determinada práctica, así como de lo que en realidad se viene haciendo.

Para Pires (2002), uno de los retos que enfrenta el profesional de Educación Física es el desarrollo de habilidades que transformen didácticamente el deporte y la cultura de movimiento, estableciendo una teoría capaz de orientar los cambios necesarios dentro del contexto vigente. De acuerdo con Freire (1997), la formación

permanente de los profesores debe posibilitar la reflexión sobre la práctica de lo que se ha de hacer en este tiempo.

De acuerdo con Daolio (2004), la discusión de la Educación Física a partir de lo que se considera cultura, gana importancia con las contribuciones de Elenor Kunz, Valter Bracht y Mauro Betti. Utilizando diferentes caminos, estos tres autores discuten conceptos de cultura y llegar a establecer algunos indicadores en común, como la crítica a la racionalidad científica, la importancia de la dimensión simbólica en el comportamiento humano, la contemplación al mismo tiempo, de un saber hacer y un saber sobre ese saber hacer, el equilibrio entre la identidad personal y la identidad social, la subjetividad, la tarea de mediación simbólica y el sentido y el significado de moverse a sí mismo, entre otros.

De acuerdo con cada momento histórico, la Educación Física representó distintos papeles, adquirió diferentes significados y fue utilizada, muchas veces, como un elemento de poder de la ideología dominante. Para que la Educación Física sea una disciplina útil en la formación de los niños y de los adolescentes contribuyendo al desarrollo integral de los alumnos, es necesario que relacione conceptos antropológicos y políticos-sociales, de una manera dialéctica con alumnos y profesores.

Para eso Kunz (2001) considera importante que los profesionales del área de la Educación Física, mantengan una relación de comprensión reflexiva con lo que se viene haciendo. En este sentido Hildebrandt y Laging (2001: 162), señalan que “el mundo del movimiento no puede ser reducido a la reproducción de modelos pre-configurados en las clases de Educación Física”. Por su parte, Gallardo (2000), indica que al considerarse a la Educación Física como un área del conocimiento, se deben trabajar contenidos significativos, ya que no puede ser desarrollada de una manera simplista.

El compromiso de ampliar la visión de educar para el reconocimiento de los derechos y de los deberes de todos los ciudadanos, es inherente a cualquier raza, credo, nación o clase social. Educar supone reconocer y respetar las diferencias a nivel individual y combatir los prejuicios, las discriminaciones y los privilegios que ocurren dentro de la sociedad. Se trata de educar a cada uno para que sea un agente de transformación en su propia vida y en el mundo donde se encuentra.

De esta forma se hace necesario responder a las exigencias educativas y del mercado de trabajo, que surgen de la necesidad de formación de docentes que respondan sobre su práctica pedagógica, de acuerdo con el contexto social donde se realiza. Siguiendo a Arnold (2000: 62) “la idea del deporte como unión social no se interesa entonces, simplemente, por lograr que los jugadores acepten unas normas y se sometan a éstas, sino también por el mantenimiento y la exaltación de un estilo de vida en el que los deportistas encuentran valor, cooperación y satisfacción mutua”.

Actualmente, en Brasil, los cursos de formación docente se enfrentan con el desafío de las transformaciones socio-culturales, que afectan a la complejidad de los contenidos curriculares, ya que éstos deben estar asociados a las transformaciones

conceptuales sobre el proceso de inserción social y económica, de docentes y alumnos, en un proceso evolutivo globalizado.

Pimenta y Anastasiou (2002), consideran que la práctica educativa es un rasgo cultural relacionado con lo que ocurre en la realidad. Investigar la propia práctica que se realiza en el aula, es decir, reflexionar sobre la propia práctica y realizar un análisis es una necesidad para la labor docente.

Zabalza (2004) destaca que aprender es como conversar, es crear el propio discurso, el habla de uno interacciona con el de otro, así se producen cambios en el decidir y en el hacer. Según Benincá (2004), construir nuevos conocimientos, en la medida que se utiliza la reflexión y las experiencias en ella existentes, nos induce a nuevas conclusiones.

Al referirse a los profesores, Santomé (1998) sostiene que la formación de los docente actuales es fruto de modelos de socialización profesional que ponían solamente la atención en la formulación de objetivos y metodologías, sin considerar algo tan importante como la selección de los contenidos culturales. Por su parte, Bicudo (2004), señala que la didáctica del aprender a aprender debe ser, hoy por hoy, la habilidad más cultivada del educador contemporáneo.

Daolio (2004: 58), utilizando las palabras de Geertz describe que: “la cultura es pública, porque su dinámica implica comportamientos y acciones humanas, en contextos específicos también dotados de significados”. Destaca este mismo autor, que la cultura deja de ser abstracta para ser algo concreto, dinámico, mutante y vivo.

Pérez Gómez (2001) alerta que los docentes y la propia institución escolar se encuentran ante el desafío de construir otro marco cultural amplio y flexible que permita la integración de valores, ideas, tradiciones, costumbres y aspiraciones en relación a la diversidad, a la pluralidad, a la reflexión crítica y a la tolerancia, así como la necesidad de elaborar la propia identidad individual y grupal.

De esta manera, la universidad debe tener objetivos orientados hacia la construcción de ciudadanos comprometidos con la transformación de su contexto, buscando nuevas cualificaciones, valores y expectativas en la interacción del hombre con la sociedad y los saberes. Dentro de esta perspectiva, se pretende que el futuro docente vaya construyendo referencias significativas que lo capaciten para cuestionar y para transformar la realidad en la que vive.

Desde esta expectativa, hemos elaborado una propuesta con una base teórico-práctica, en la que se han tenido en cuenta las aportaciones de diversos autores con el fin de realizar la fundamentación de la PPI (Propuesta Pedagógica Interdisciplinar). Esta ha sido realizada después de detectar las necesidades de cambio para el desarrollo de nuevas aptitudes y saberes, integrados en la formación de un docente reflexivo. Con la intención de viabilizar y evaluar la propuesta construida, se ha establecido un espacio

denominado “Núcleo de Tutoría Interdisciplinar” (NTI), a fin de definir las estrategias para el asesoramiento de alumnos y profesores.

El *objetivo general* de esta investigación ha sido la de analizar cómo se lleva a cabo la formación de docentes, en la titulación de Educación Física, en la práctica docente, así como la evaluación de una Propuesta Pedagógica Interdisciplinar (PPI), con la finalidad de mejorar la formación de docentes reflexivos.

Método

Esta investigación utiliza una metodológica cualitativa de tipo descriptivo-interpretativo poniendo el énfasis en el método dialéctico. Negrine (2004), considera que la base analógica de la investigación cualitativa está centralizada en la descripción, el análisis y la interpretación de las informaciones recogidas durante su desarrollo, buscándose entenderla de una forma contextualizada. Este autor señala que en las investigaciones del tipo cualitativa no preocupa la generalización de la información obtenida. De acuerdo con Pádua (2004), la investigación cualitativa muestra la preocupación con los significados de los fenómenos y procesos sociales, teniendo en cuenta las motivaciones, las creencias, los valores y las representaciones sociales en la red de las relaciones sociales.

En esta investigación hemos optado por el método dialéctico, por su riqueza en profundizar la comprensión de la realidad investigada, en cuanto un proceso construido históricamente por la praxis socio-cultural, que permite visualizar la búsqueda de conocimientos, enfrentando contradicciones y desafíos.

Triviños (2001:110) analiza la teoría dialéctica desde su nacimiento, afirmando que “la dialéctica es teoría y como tal defiende una concepción del mundo y de la vida. Ontológicamente el ser y la realidad se transforman. Los fenómenos materiales e ideales, tienen su origen en un desarrollo que se realiza a través de contradicciones, que permiten el paso del ser de un estado inferior a un estado superior”.

Una de las características del método dialéctico es la contextualización del problema investigado. La totalidad, la historicidad y la contradicción son las categorías más importantes de la metodología dialéctica. Para el análisis del contexto, la *población* de este estudio ha estado compuesta por 23 profesores, 40 estudiantes y 45 egresos del curso de la Educación Física. En la fase de la evaluación de la Propuesta Pedagógica Interdisciplinar (PPI), la *muestra* coincide con la población.

Las *técnicas* utilizadas para esta investigación de acuerdo con las fases de la investigación son: la observación participante, análisis de la documentación de lo proyecto pedagógico del Curso (PPC) investigado, las entrevistas del tipo focal y la triangulación.

Hemos utilizado la técnica del grupo focal debido a que “el grupo focal tiene predominantemente una finalidad práctica, buscando recopilar la mayor cantidad de

información posible sobre un tema determinado..., busca información asociada a conocimientos, actitudes, sentimientos, creencias y experiencias que no serían posible de obtener, con suficiente profundidad, mediante otras técnicas tradicionales” Campoy (2006:64-65). Esta técnica recoge la acción, la descripción, la comunicación y la comprensión del foco de este estudio, y se ha utilizado como base para la formación en el curso de la Educación Física.

La técnica de análisis por triangulación abarca la descripción, planificación y comprensión del foco de este estudio, de manera que también ha sido utilizada en la formación de los docentes en el curso de Educación Física. El análisis por triangulación se ha realizado de forma reflexiva que, según Cauduro (2004), debe ocurrir en todos los momentos, ya que ella es fundamental para la comprensión de los hechos, con la utilización de las informaciones más relevantes obtenidas a través de los instrumentos utilizados en los diferentes momentos de esta etapa.

Propuesta Pedagógica Interdisciplinar (PPI)

La Propuesta Pedagógica Interdisciplinar (PPI) se fundamenta en el modelo de la formación reflexiva de Zabalza (2004), que considera que aprender es como hablar, es crear el propio discurso, es hacer interacción con los otros, así se realizan intercambios para decidir y para hacer.

Para aplicar esta propuesta reflejamos las palabras de García Llamas (2003), que sugiere tres fases: primero definir un marco conceptual, a continuación el marco de ejecución y, por último, los resultados. De esta manera construimos el diseño del Propuesta Pedagógica Interdisciplinar para nuestra investigación.

El marco conceptual de la Propuesta Pedagógica Interdisciplinar (PPI), sigue los paradigmas de la formación docente y de las reflexiones prácticas basadas en el modelo de Zabalza (2004) y Freire (1985, 1992, 2000). Las pautas que hemos seguido en esta investigación consisten en el establecer un conjunto sistemático de actividades para conseguir los objetivos marcados en cada etapa. De acuerdo con Zabalza (1998), las fases son las siguientes:

1ª Etapa del Proyecto: Consiste en la recogida de datos (diagnóstico) de los profesores, de los alumnos y de los egresados, a fin de elaborar el diseño de una propuesta.

Zabalza (2004) destaca que las nuevas demandas conllevan nuevas estrategias formativas del profesorado universitario, muchas de ellas relacionadas con la esencia de un “proyecto formativo integrado y original”, a fin de elaborar contenidos con la finalidad de superar la mera suma de disciplinas, establecer estructuras de coordinación capaces de dar coherencia al trabajo colectivo y definir directrices generales. Este mismo autor sugiere los modelos basados en la reflexión y la revisión de la propia práctica.

2ª Etapa - Proceso: Para hacer posible la Propuesta Pedagógica Interdisciplinar (PPI) con los alumnos y los profesores, es necesario recoger y anotar todos los acontecimientos relevantes que habían tenido lugar durante esta fase. La definición de estrategias hace posible las acciones interdisciplinarias.

Zabalza (2004) afirma que las conversaciones mantenidas y los comentarios expresados por los participantes contribuyen a la mejora de la formación pedagógica de los profesores y mejora de la universidad. De esta manera, el proceso se enriquece como factor de reflexión, favoreciendo un análisis más real y concreto de las dificultades individuales y colectivas, como por ejemplo, la producción de conocimiento, el conocimiento de los problemas y, asimismo, se da una aproximación más grande entre la identificación del papel ejercido por los profesores y los estudiantes.

3ª Etapa-Acción-praxis: Es la etapa en la que se evalúa la Propuesta Pedagógica Interdisciplinar (PPI), a fin de conocer su aplicabilidad y su viabilidad, que permitirán poner en práctica todas las intervenciones.

Resultados y discusiones

Del análisis y de la triangulación de la información obtenida en el diagnóstico se deduce que es necesario para la presentación de alternativas que puedan superar las dificultades teóricas y conceptuales, el estudio del contenido del plan de estudios, así como determinar el nivel de conocimiento adquiridos por medio de la reflexión y de la práctica docente. De esta manera, el conocimiento se debe concretar en una participación comprometida, práctica y vinculado a la generación de saber y su vinculación con lo político, social y cultural.

Hemos recogido información acerca del modelo de formación pedagógica y reflexiva y la metodología de trabajo. Asimismo, los profesores han manifestado las dificultades que tienen en integrarse con los colegas que imparten otras disciplinas. Esta dificultad se extiende también para trabajar la praxis reflexiva. Los profesores manifiestan que hay pocos momentos para la discusión entre profesores y alumnos. Se pone de relieve que es necesario que el profesor diversifique la metodología para impartir los contenidos. Hay que crear espacios necesarios para la participación de estudiantes y de profesores, discutiendo temas como: formación del profesorado, interdisciplinaridad, entre otros temas.

Los resultados del diagnóstico del contexto han sido exhaustivos, orientados para buscar alternativas viables, en relación a la formación reflexiva de los titulados en Educación Física.

La Propuesta Pedagógica Interdisciplinar ha sido evaluada después de doce meses de funcionamiento. Para esta evaluación se han llevado a cabo entrevistas focalizadas, seminarios de discusión y foro virtual.

El análisis mediante la triangulación, pone de manifiesto que es posible la integración del contenido del plan de estudios con las necesidades de formación manifestadas por los alumnos.

Los profesores expresan que la orientación tutelada es un espacio para el encuentro que proporciona ayuda a la investigación y a la elaboración de proyectos dirigidos a la interdisciplinariedad. Los profesores han presentado sugerencias a la participación en cursos de actualización

Los participantes en la experiencia creen que la reflexión práctica, la discusión y la adecuación a las prácticas pedagógicas, principalmente, en los cursos de la formación de docentes, son imprescindibles para el contextualización de los contenidos del plan de estudios con la realidad donde están viviendo los profesores y alumnos.

Conclusiones

1. La formación docente debe ser continua, y la evaluación debe servir para poner de relieve las dificultades encontradas en la praxis metodológica y pedagógica para que, mediante un proceso de reflexión, sean superadas las dificultades.

2. Se refuerza la necesidad de realización de cursos de formación de profesores que posibiliten una práctica pedagógica a fin de superar la dicotomía entre teoría y práctica.

3. La mayoría de los profesores atienden a sus alumnos y se dedican a la transmisión de contenidos, sin mostrar interés hacia la práctica de la reflexión y actitudes de solidaridad.

4. La hay integración entre las disciplinas, porque los profesores trabajan aisladamente, sin asociar su contenido a los demás saberes curriculares.

5. Es evidente la necesidad de tener encuentros los profesores para analizar, reflexionar e introducir mejoras en su práctica como docentes.

6. Los cambios necesarios para la formación de profesores no se pueden quedar reducidos al discurso, a las teorías, pues las nuevas propuestas curriculares necesitan basarse en la práctica diaria.

7. Tanto los profesores como los alumnos encuentran dificultades para practicar la reflexión sobre lo que hacen.

8. Los profesores no incentivan a sus alumnos para favorecer formas alternativas de formación.

9. Las actividades del PPI propiciaron que se superara la fragmentación de los contenidos y favoreciera la formación de docentes desde un enfoque interdisciplinar.

10. Los participantes en la experiencia consideran adecuados los objetivos propuestos así como las diversas actividades orientadas hacia la superación del modelo tradicional de formación de docentes.

11. El programa ha creado un gran interés entre los profesores y alumnos, debido a la integración y la flexibilidad que ha generado, abriéndose la posibilidad de desarrollar proyectos interdisciplinarios.

12. Se puede concluir diciendo que la Propuesta Pedagógica Interdisciplinar (PPI) aplicada en la titulación de Educación Física es viable, que posibilita la interacción entre la teoría y la práctica y fomenta la formación de profesores y alumnos reflexivos.

Referencias bibliográficas

- Arnold, P. J. (2000). *Educación Física, movimiento y curriculum*. 3. ed. Madrid: Morata.
- Bicudo, Maria Aparecida Viggiani; Belluzzo, Regina Célia Baptista (org.) (2001). *Formação Humana e Educação*. Bauru, SP: EDUSC.
- Bicudo, M. A. V. *Ensino de Matemática e Educação Matemática: Algumas Considerações Sobre Seus Significados*. São Paulo: Bolema, 2004.
- Bracht, V. et al. (2003). *Pesquisa em ação: educação física na escola*. Ijuí: Unijuí.
- Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. (1998). *Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física*. Brasília: MEC/ SEF.
- Brasil. Ministério de Educação e do Desporto (1999). *Resolução nº 02 CEB/CNE: 19/04/1999*.
- Brasil. (2003) *Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001*. Estabelece o Plano Nacional de Educação. Diário Oficial da União Brasília, DF, 2001.
- Brasil, Resolução CNE/CES, 7º (5 abr. 2004). *Diário oficial da União*. Brasília, seção 1, p. 18.
- Campoy Aranda, Tomás. (2006). *Programas de intervención en educación intercultural*. Jaén – Espanha: Grupo Editorial Universitario.
- CNE (1997). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Cadernos de Educação. Brasília.
- Conselho Nacional de Educação (1998). *Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução: Ensino Fundamental*. Brasília: MEC/SEI.
- Conselho Nacional de Educação (1998). Secretaria de Ensino Médio. *Parâmetros Curriculares Nacionais: MEC/SEM*.

- Cristino, Ana Paula da Rosa (2007). *Um olhar crítico-reflexivo sobre a formação continuada de professores de Educação Física da rede municipal de ensino de Santa Maria (RS)*. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, Santa Maria.
- Daolio, Jocimar (2004). *Educação física e o conceito de cultura*. Campinas-SP: Autores Associados.
- Diretrizes Curriculares Nacionais (1999). *Formação de professores na modalidade de Normal em nível médio*. Parecer nº 1/99. Brasília.
- Fischer, Nilton Bueno. Trabalho e autonomia - construção do 'possível' entre os trabalhadores, homens e mulheres, recicladores da Associação Ecológica Rubem Berta de Porto Alegre - RS. *Educação Unisinos*, v. 10, p. 130-138, 2006.
- Gadotti, M. & Barcellos, E. S. (2005). *História das idéias pedagógicas*. São Paulo: Ática.
- Gallardo, Jorge Sergio Peres (2000). *Educação física: Contribuições à formação profissional*. 3. ed. Ijuí: UNIJUÍ.
- Hildebrandt, R. & LAGING, R. (2001). *Concepções abertas no ensino da Educação Física*. Trad. Sonnhile Van Der Heidi. Rio de Janeiro: Livro Técnico.
- Kunz, Elenor (2001). *Educação física: ensino e mudanças*. Ijuí: UNIJUÍ.
- Pires, Giovani de Lorenz (2002). *Educação Física e o discurso midiático: Abordagem crítico-emancipatória*. Ijuí: Unijuí, 336p.
- Santomé, Jurjo Torres (1998). *Globalização e interdisciplinaridade. O currículo integrado*. Porto Alegre: Artmed.
- Zabalza, M. A: El Practicum en la Formación de los Maestros. In: Rodríguez Marcos, et al (Coord.), *La Formación de los Maestros en los Países de la Unión Europea*. Madrid: Narcea, p.169-202, 1998.
- Zabalza, Miguel A. (2004) *O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas*. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed.