

O PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DO MOVIMENTO HUMANO DA ESEF/UFRGS: A VISÃO DOS ESTUDANTES SOBRE O SEU PROCESSO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Dr. VICENTE MOLINA NETO

Professor de graduação e pós-graduação da Esef/UFRGS

Apoio financeiro: CNPq

E-mail: vicente.neto@ufrgs.br

MÁRCIO AMARO MULLER

Licenciado em educação física pela Esef/ IPA

LUCIANO DO AMARAL

Licenciado em educação física pela Esef/UFRGS; bolsista de Iniciação Científica da Fapergs

RESUMO

O Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano (PPGCMH) iniciou as suas atividades em 1989, qualificando e formando profissionais da educação física e áreas afins. Este estudo objetivou verificar os efeitos na vida cotidiana dos profissionais que o cursaram. Através de uma metodologia predominantemente qualitativa e com entrevistas semi-estruturadas, procuramos compreender e interpretar a visão dos estudantes egressos do programa sobre o seu processo de formação. Como considerações transitórias, percebemos que as experiências anteriores ao curso, as relações mantidas pelos estudantes e a construção de conhecimento foram os efeitos mais relevantes na sua vida cotidiana.

PALAVRAS-CHAVE: Formação profissional; pós-graduação; ciências do movimento humano.

I. REFLEXÕES PARCIAIS SOBRE A PÓS-GRADUAÇÃO E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Desde o final dos anos de 1960 e início dos anos de 1970, os governos brasileiros vêm incentivando a pós-graduação. A idéia que permeia essas ações é a de alavancar o desenvolvimento econômico e social do país através da produção do conhecimento científico e tecnológico. No entanto, as políticas públicas da pós-graduação privilegiaram a expansão quantitativa a partir de centros econômicos mais desenvolvidos, sem se preocuparem com a distribuição regional, ficando os programas de pós-graduação concentrados em pontos diferenciados do país.

Esse processo de “expansão”, desencadeado no Brasil após 1964, reproduziu, de certa forma, o modelo utilizado nos Estados Unidos da América, regulamentado via reforma universitária de 1968, já que o ensino em todos os níveis fazia parte da pauta dos acordos e interesses econômicos e políticos existentes entre os dois países naquela época. Esses interesses determinaram, com freqüência, as tendências da produção científica. Segundo Juvêncio (1986), a implantação de novos programas de pós-graduação em educação física, a médio e longo prazos, justificou-se pela necessidade de:

1º Formação e qualificação de professores para o magistério superior em educação física e desportos; 2º Qualificação de pesquisadores já existentes na área; 3º Necessidade de pesquisadores em educação física e desportos; 4º Implementação da produção científica de educação física e desportos e; 5º Necessidade da titulação obtida em curso de mestrado para o ingresso e a ascensão na carreira de magistério superior (p. 48).

Em contrapartida, em face dos incentivos governamentais e do “controle” de qualidade na pós-graduação brasileira, segundo Lovisolo (1998) encontramos, hoje, no país, um ambiente de grandes diferenças de organização entre uma graduação universitária ultrapassada e extremamente burocratizada e a pós-graduação. Além de ser mais organizada estruturalmente, a pós-graduação destaca-se pelas organizações de cientistas e como local de produção de conhecimento.

Dentro das modalidades de Formação Permanente, os programas de pós-graduação ocupam um espaço considerável. Através deles os professores conseguem alcançar um *status* profissional que os habilita para a docência, em nível superior. Além disso esses programas mantêm os professores em constante aprendizagem, através da pesquisa científica, atualizando-os para o mercado de trabalho.

Ante os incentivos destinados aos programas de pós-graduação é que muitos professores saíram do Brasil e concluíram cursos de doutorado na Europa e na

América do Norte, lugares procurados exatamente por estarem ligados a uma forte tradição de pesquisa no campo das ciências naturais, viés conceptual pelo qual a educação física brasileira buscou sua cientificidade. Essas pesquisas, que se centraram no âmbito da cinesiologia, da biomecânica do movimento, da fisiologia do exercício e da aprendizagem e do desenvolvimento motor, optaram pelo paradigma empírico-analítico, inspirador das decisões metodológicas utilizadas. Percebemos que essa procura não foi obra do acaso. Havia a idéia de qualificação de mão-de-obra técnica para a sustentação do chamado "milagre econômico" vivido pelo país, à custa de empréstimos aos fundos internacionais de desenvolvimento econômico e social. Somado ao ufanismo nacional que incluiu, em sua pauta, o projeto de incentivo ao esporte de rendimento era natural que houvesse incentivos para que a formação desses profissionais se realizasse, preferencialmente, nos mesmos locais de onde vinham os empréstimos, consolidando de todas as formas as relações de dependência estabelecidas.

O interesse do presente estudo não é o de discutir o mérito das decisões metodológicas utilizadas pelos pesquisadores, nem a relevância das áreas de estudo. Também queremos sublinhar que os mesmos incentivos que levaram muitos professores a efetivar sua formação fora do país, segundo um modelo tradicional de pesquisador, também possibilitaram que alguns professores pudessem buscar alternativas para sua formação fora desse modelo.

Atualmente, em países do continente europeu, por exemplo Portugal e Espanha, os professores interessados em sua formação acadêmico-científica, através de investigações sobre questões do âmbito da pedagogia e da sociologia da educação física e do esporte, principalmente sob outro viés metodológico, vêm encontrando centros de estudos privilegiados para esse fim. Os pesquisadores formados nesses centros estão, por um lado, complementando o quadro de professores doutores, já existentes, nos programas de pós-graduação no Brasil e, por outro, possibilitando a construção de novos cursos de mestrado e doutorado, fato com duas conseqüências imediatas: a) novas linhas de pesquisa oferecidas aos estudantes que ingressam nos programas brasileiros; b) pluralidade na reflexão e no trato do conhecimento circulante no âmbito das Ciências do Movimento Humano.

Neste sentido, o Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano da Eef/UFRGS conseguiu reunir um corpo docente com uma formação em diferentes linhas de pesquisa e passou a formar profissionais de vários matizes disciplinares – educação física, medicina, fisioterapia, nutrição, psicologia, sociologia e outros.

II. A CONSTRUÇÃO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DO MOVIMENTO HUMANO DA ESEF/UFRGS

A Escola de Educação Física (Esef) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) iniciou suas atividades em 6 de maio de 1940 e recebeu a autorização para funcionar em 27 de maio de 1941 (Decreto n. 7.219). Além de empenhar-se continuamente para tornar o curso de graduação consistente, visando à competência profissional, ofereceu, desde então, projetos de formação permanente para os professores de educação física.

Já, na década de 1970, demonstrando vocação para a pós-graduação, a Escola iniciou os cursos de especialização, onde muitos estudantes recém-formados tiveram a oportunidade de frequentar cursos de especialização e, assim, preparar-se para o mundo do trabalho com conhecimentos substantivos. Os cursos consolidaram-se e tornaram-se tradição e referência nas concepções de educação física construídas no Rio Grande do Sul, principalmente depois de 1973, quando o Laboratório de Pesquisa do Exercício (Lapex) começou a funcionar.

Com a consolidação dos cursos de graduação e especialização, essa instituição voltou a empreender esforços para materializar o curso de mestrado em Ciências do Movimento Humano, fato concretizado em 1989, dez anos após os primeiros programas de pós-graduação dessa área serem implantados no Brasil¹. Seus objetivos estavam amparados no desenvolvimento da área denominada Ciências do Movimento Humano e na realização de pesquisas originais no âmbito da educação física e dos esportes nas diversas concepções que se apresentavam no contexto social da época.

Para operacionalizar a criação do curso, em 31 de janeiro de 1985, pela Portaria n. 3 da Direção² foi designada uma comissão especial composta por professores-doutores vinculados institucionalmente à Esef. Sua primeira tarefa foi elaborar o projeto. Concluído em 1988, este foi encaminhado à Câmara de Pós-Graduação da UFRGS e, após, à Capes.

Iniciou suas atividades em 22 de agosto de 1989, com um número reduzido de professores doutores permanentes, responsáveis tanto pela orientação dos estudantes quanto pela programação das disciplinas, fato que determinou a participa-

1. Os primeiros programas de pós-graduação em Ciências do Movimento Humano que se estabeleceram no Brasil foram o da Universidade de São Paulo (USP), criado em 1977, e o da Universidade Federal de Santa Maria.

2. Os integrantes da comissão foram: Lenea Gaelzer, Francisco Camargo Netto e Ricardo Demétrio de Souza Petersen.

QUADRO I
 DEMONSTRATIVO DO FLUXO DE ESTUDANTES DESDE A CRIAÇÃO
 DO CURSO, ANO DE INGRESSO E Nº DE ESTUDANTES

ANO DE INGRESSO	Nº ESTUDANTES	
	Mestrado	Doutorado
1989	12	-
1991	13	-
1993	20	-
1995	14	-
1996	19	-
1997	10	-
1998 ³	13	-
1999	12	-
2000	17	05
2001	15	03
2002 ⁴	26	01

Fonte: Secretaria de Pós-Graduação da Eset/UFRGS, 2002.

ção de alguns professores mestres como seus colaboradores. A estrutura organizacional do curso de mestrado era simples. Epistemologicamente centrado na área de conhecimento circunscrita às Ciências do Movimento Humano que, dividida em quatro linhas de pesquisa – a) Desenvolvimento Humano e Educação Física; b) Movimento Humano e Educação; c) Exercício e Saúde; d) Ensino e Educação Física –, acolhia os diferentes projetos de pesquisa dos 12 estudantes matriculados.

No quadro I, podemos visualizar, de maneira simples, o fluxo de estudantes ingressos desde a implantação do curso até os dias atuais.

Nos anos de 1995 e 1996, foi necessária uma reestruturação da estrutura organizacional e acadêmica do programa, porque os professores que foram estudar no exterior retornaram de seus cursos de doutorado com outros horizontes, no que se refere às linhas de pesquisa e às influências de outras áreas de conhecimento.

3. Nesse ano, o programa incorporou 13 estudantes, resultado de um convênio celebrado entre a UFRGS e a Universidade de Caxias do Sul para realização de um curso de mestrado interinstitucional. Desse grupo 11 estudantes concluíram suas dissertações.

4. Conforme os dados fornecidos pela Secretaria de Pós-Graduação da Eset/UFRGS atualmente estão matriculados 50 estudantes de pós-graduação *stricto sensu* (41 alunos de mestrado, 9 de doutorado) e o programa já alcançou a marca de 112 dissertações concluídas.

Assim, conforme a vocação desse redefinido corpo docente, o curso reorganizou-se em sete linhas de pesquisa: a) Atividade Física e Saúde; b) Pedagogia do Movimento; c) História e Filosofia do Movimento; d) Psicologia e Sociologia do Movimento; e) Atividades Motoras Adaptadas; f) Atividades Corporais Alternativas; g) Estudos Básicos do Movimento.

O regresso desses professores também alavancou a produção intelectual do corpo docente e discente, constituindo-se elemento decisivo na consolidação do curso de mestrado, no desenvolvimento tecnológico do Lapex, na ampliação do acervo bibliográfico da biblioteca setorial e na construção do Centro de Memória do Esporte. Diante dessas circunstâncias, a Comissão Coordenadora de Pós-Graduação iniciou o processo para a implantação do curso de doutorado em Ciências do Movimento Humano.

O projeto foi concretizado no período de 1997-1999, e encaminhado, em dezembro de 1998, às instâncias de decisão da UFRGS e da Capes. Após algumas reformulações sugeridas pelo CTC⁵/Capes, o curso foi *recomendado*. Nesse momento, passou a ser denominado Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano – mestrado e doutorado.

O programa manteve o mesmo espectro de ação, as Ciências do Movimento Humano, mas foi subdividido em duas áreas de concentração⁶, nas quais se localizaram as novas linhas de pesquisa. Essa reordenação foi necessária para sustentar o projeto elaborado e acolher projetos de estudo provenientes dos diferentes campos do saber. O quadro 2 resume a organização conceptual do curso.

Juntaram-se à construção histórica do PPGCMH as revistas *Movimento*, em 1994, e *Perfil*, em 1997, espaços importantes para a interlocução da produção intelectual da comunidade científica local com outras comunidades investigadoras, inclusive em nível internacional. A revista *Movimento* é de periodicidade quadrimestral, e no presente momento está no volume 8, número 1. A revista *Perfil*, com cinco edições publicadas, é anual.

Ao coletar as informações apresentadas nesta seção percebemos que o percurso histórico do PPGCMH, na perspectiva de seus administradores, é bastante significativo pela sua positividade, que se traduz em um discurso otimista e

5. Conselho Técnico-Científico da Capes, departamento encarregado da avaliação das propostas de novos cursos de mestrado e doutorado no país.

6. Áreas de concentração: entende-se por áreas de concentração o campo específico no qual o pós-graduando deverá desenvolver suas atividades de estudo e pesquisa (Amadio, 1999).

QUADRO 2
 ÁREAS DE CONCENTRAÇÃO/LINHAS DE PESQUISA ÁREAS DE
 CONCENTRAÇÃO: MOVIMENTO HUMANO, CULTURA E EDUCAÇÃO;
 MOVIMENTO HUMANO, SAÚDE E PERFORMANCE

Áreas de concentração	
Movimento humano, Cultura e educação	Movimento humano, saúde e performance
Linhas de Pesquisa	Linhas de Pesquisa
Representações Sociais do Movimento Humano	Atividade Física e Saúde
Formação de Professores e Prática Pedagógica	Atividade Física e Performance
Movimento Humano e Portadores de necessidades Especiais	Neuromecânica do Movimento Humano

Fonte: Secretaria de Pós-Graduação da Esef/UFRGS, 2002.

que não esconde uma ponta de vaidade. Pretendem, como meta institucional, consolidar o doutorado e torná-lo referência nacional pela sua excelência acadêmica. A meta é muito clara para a administração do programa e para os professores. Contudo, identificamos poucas referências com relação à avaliação e à percepção dos estudantes.

Supomos que o processo de construção do PPGCMH e o discurso institucional dele resultante tenham produzido efeitos diferenciados em atitudes, procedimentos e conceitos dos estudantes que participaram do processo histórico. Mas não encontramos registros desses efeitos nos arquivos da Administração do Programa. Essa ausência de registros gerou inquietações e, com base nelas, construímos o problema de investigação deste estudo, materializado na seguinte questão: quais os efeitos produzidos pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano da Esef/UFRGS na vida cotidiana dos estudantes?

III. DECISÕES METODOLÓGICAS

A partir da perspectiva dos atores, este estudo visa compreender o significado do PPGCMH no cotidiano dos profissionais que por ele atingiram o nível de mestre em Ciências do Movimento Humano. A realidade em que ocorre esse fenômeno é essencialmente social, portanto o caminho metodológico que optamos por seguir foi o de viés predominantemente qualitativo.

Procedemos inicialmente a uma revisão da bibliografia atual sobre PG e a uma análise de documentos específicos que tratassem da construção do PPGCMH. A seguir, elaboramos um roteiro de perguntas semi-estruturadas, que testamos fazendo duas entrevistas num estudo preliminar. Essas entrevistas foram fundamentais para o desenrolar da investigação, pois fomos acumulando informações e revisando nossas próprias posições sobre o tema estudado, assim buscando novos documentos e referências bibliográficas, além de formar um elo de integração entre investigadores e investigados. "As informações que se recolhem, geralmente, são interpretadas e isto pode originar a exigência de novas buscas de dados" (Triviños, 1994, p. 131).

Mantendo uma atitude vigilante, procuramos obter uma intrínseca perspectiva das informações encontradas, dessa forma disponibilizando a reflexão constante sobre os procedimentos de análise e interpretação de dados (Erickson, 1989; Minayo, 1999).

1. Estudo preliminar

O estudo consistiu na realização de duas entrevistas para verificarmos a objetividade e clareza do roteiro de perguntas preparado, além de saber se o problema era realmente investigável. A escolha dos informantes levou em conta o pouco tempo de que dispúnhamos e assim sendo a proximidade física nos levou a entrevistar professores da própria Esec/UFRGS que realizaram sua PG no PPGCMH.

Ao final, percebemos a grande riqueza de detalhes e de informações no estudo e resolvemos incluí-lo no corpo da investigação.

2. Seleção dos participantes

A seleção de nossos informantes teve duas fases: uma consistindo na separação de todos os estudantes egressos do programa de acordo com seus cursos de graduação; a segunda fase consistiu no sorteio, dentro dos grupos formados pelos cursos de graduação, de alguns representantes.

Inicialmente listamos todos os estudantes egressos, totalizando 68 até o final de 1999. Deste total, separamos os seis grupos de cursos de graduação dos quais vinham os estudantes, faltando o sorteio de representantes para finalizar a seleção.

Havia três grupos com apenas um representante, e esses foram automaticamente incluídos na investigação. Outros dois grupos possuíam quatro estudantes, sendo efetuado o sorteio em cada grupo. Por fim, o último e maior grupo, com um total de 51 estudantes, foi dividido através de duas formas: selecionamos dois estudantes ingressos no período de 1989-1993 e dois estudantes ingressos em 1995-1997; e também nos preocupamos em selecionar participantes de ambos os sexos.

3. Análise das entrevistas

Nessa etapa da investigação, após a transcrição das 11 entrevistas, fizemos uma leitura geral e anotamos aqueles pontos que poderiam ser relevantes no momento de análise, destacando as unidades de significado⁷ das falas dos nossos colaboradores. Encontramos 238 unidades de significado, agrupadas, posteriormente, conforme a semelhança, em 95 unidades de significado.

Concluído o destaque das unidades de significado, efetuamos um estudo específico delas, agrupando-as pelas características mais significativas. Assim, emergiram as seguintes categorias de análise⁸: Experiência Anterior; O Curso; Conhecimento; Relações Interpessoais; A Dissertação; Titulação. Essa formação de categorias de análise é fundamental para a compreensão dos significados que os participantes atribuem aos efeitos de seu processo de formação no PPGCMH.

IV. O PPGCMH NA PERSPECTIVA DOS ESTUDANTES

As seis categorias, analisadas a seguir, desvelam o significado que o PPGCMH teve para os estudantes que dele participaram. Por ser uma perspectiva dos estudantes, não temos a pretensão ingênua da transparência e da não-contaminação como pretendem os naturalistas. Evitamos o julgamento e a avaliação, mas a construção do problema, o tratamento metodológico e a construção das categorias orientam-se pelas concepções teóricas e por nossas visões de realidade. O certo é que, metodologicamente, esforçamo-nos para manter longe tanto o etnocentrismo quanto o corporativismo.

I. Experiência anterior

Neste estudo, consideramos experiência anterior todas as vivências do estudante, tanto pessoais quanto profissionais, no período anterior ao ingresso no programa e que têm significado na sua ação cotidiana ainda hoje.

Os estudantes, em sua maioria, informaram que, concomitantemente com a graduação ou imediatamente ao final, experimentaram o exercício do trabalho, aplicando os conhecimentos teóricos recebidos durante a formação profissional.

7. Unidade de significado: uma porção de significativa relevância no contexto da entrevista de nosso colaborador. Expressa, de forma coerente, a idéia que o colaborador nos relata.

8. Por categoria de análise, entendemos um conjunto de unidades de significado que apresentam uma semelhança de discurso que permite agrupar tais unidades.

Além da experiência profissional, determinados estudantes do PPGCMH tiveram vivências atípicas: efetivaram sua formação em instituições de ensino público, por exemplo a UFRGS, e durante a graduação participaram de Projetos de Iniciação Científica e Programas Especializados de Treinamento (PETs)⁹.

... eu iniciei no PET, o Programa Especial de Treinamento, pra mim assim, eu acho que foi a grande diferença [...] um momento que se eu não tivesse frequentado o PET, talvez eu nem conseguiria ter ingressado no mestrado... (Carmen).

Carmen considerou importante a vivência no PET e ressalta que, se não tivesse participado de tal programa, poderia encontrar dificuldades para ingressar no curso de mestrado logo após a formação inicial. É relevante destacarmos a importância e eficácia do PET, pois, além de complementar o curso de graduação, tem caráter formador e preparador para o ingresso na PG.

Em contrapartida, os estudantes que realizaram a sua graduação em instituições privadas não mencionaram experiências em iniciação científica e grupos de estudos semelhantes ao PET. Manifestaram, sim, que havia certa distância entre a pesquisa e o ensino de graduação que tiveram, gerando, posteriormente, dificuldades nas provas para ingresso na pós-graduação.

... a minha formação no [instituição de ensino]... não era uma formação direcionada para a pesquisa era um curso de sala de aula, foi um pouco complicado... (Elisa).

Os fragmentos acima suscitam duas inferências: (a) as diferenças existentes no ensino universitário do país. Percebemos que as instituições públicas enfatizam a pesquisa e o conhecimento científico, juntamente com outras atividades. Já as instituições privadas atuam de maneira a apenas habilitar o seu estudante para o campo de intervenção pedagógico, orientadas pelo mercado de trabalho, deixando de lado toda e qualquer preparação para a carreira acadêmica. (b) O dilema da seleção dos estudantes. Qual a escolha mais adequada para o desenvolvimento dos programas de pós-graduação e para o desenvolvimento das Ciências do Movimento Humano? Selecionar jovens estudantes de graduação já iniciados na pesquisa, mas sem experiência do mundo do trabalho e da intervenção pedagógica, ou optar por estudantes com conhecimentos práticos e experiência profissional desenvolvida, mas sem os hábitos do mundo acadêmico?

Conforme constatamos nesta pesquisa, a maioria dos colaboradores do estudo participou de curso de especialização.

9. PETs, desenvolvidos nas universidades federais com o fomento da Capes.

... bagagem que eu adquiri desenvolvendo o conteúdo lá da especialização; o conteúdo programático das disciplinas foi importante para mim [...] mas assim tinham professores muito conceituados e era muito bom de ter essas aulas lá, [...] até hoje eu utilizo o que eu aprendi na especialização... (lara).

O relato de lara mostra a importância do curso de especialização na sua formação. Como podemos ver, a questão da PG *lato sensu* em nosso sistema de ensino é bastante instigante e mereceria um estudo com maior profundidade, pois nas mais variadas instituições de ensino superior são oferecidos cursos dessa natureza e em diversas áreas do conhecimento. Tais cursos, além da carga horária aplicada nas disciplinas afins, sua grande maioria, exigem a elaboração de uma monografia, para a obtenção do título de especialista. Essa ação conjunta (transmissão de conhecimento e projetos de pesquisa) contribui para o conhecimento específico do estudante, estimula a produção científica e propicia aos estudantes desenvolverem conhecimento próprio.

Para finalizar, gostaríamos de sublinhar a importância da experiência dos estudantes nas mais diversas atividades que se realizam durante sua permanência no PPGCMH. A mais significativa é a possibilidade de estudar e construir conhecimentos teórico-práticos próprios, a partir das soluções de problemas emergentes do cotidiano da atividade profissional, contingência que concentra a atuação do estudante no programa e acelera sua formação.

2. O curso

No estudo preliminar observamos que o processo seletivo do PPGCMH, na visão dos estudantes, é um ponto bastante questionável. Buscamos entender as diferentes opiniões dos participantes sobre o assunto e ao mesmo tempo sublinhar os argumentos para essa visão crítica que apresentam.

As posições foram bastante diferentes quanto aos procedimentos adotados pelo curso para ingresso no programa. Como característica marcante nos depoimentos, podemos elucidar a questão das dificuldades encontradas pelos estudantes no processo de ingresso.

A prova teórica foi muito extensa, muito cansativa você tinha que dissertar sobre um tema (Bruno).

... e a parte de inglês eu digo para vocês assim que foi muito difícil, [...] ela foi uma prova trabalhosa, eram 3 partes a prova... (Carmen).

Partindo dessas situações de dificuldade, podemos relacioná-las com as experiências profissional e pessoal dos estudantes com o processo seletivo do

PPGCMH. Devemos considerá-las importantes para que estes tenham êxito. O suporte teórico-prático dos cursos de formação, a participação profissional no mercado de trabalho e em atividades de aprimoramento podem melhor subsidiá-los nas provas e nas conversas com o orientador.

Em contrapartida, observamos que alguns estudantes relatam que o processo de seleção foi um momento de muita tranquilidade e objetividade, fato que trouxe satisfação e um desejo enorme de ingressar no curso. O relato de Lara ilustra nossa compreensão:

Olha, [o processo de seleção] sabe que foi bem tranquilo [...] (Lara).

Findo o processo de seleção, os estudantes surpreendem-se com a receptividade, e relataram uma acolhida bastante positiva por parte dos professores, alunos e funcionários do PPGCMH. Informaram-nos que as pessoas vinculadas à estrutura permanente do programa e da instituição atuaram de maneira que facilitassem o acesso às instalações e aos recursos institucionais.

... eu acho que fui muito bem recebida aqui na Esef, isso eu gostei muito... (Helena).

O curso, além de acolher os alunos de maneira agradável, também criou as condições necessárias para que estudantes provenientes de outras áreas do conhecimento pudessem desenvolver seus estudos. A abrangência das Ciências do Movimento Humano possibilitou a esses estudantes um diálogo intersubjetivo bastante rico, favorecendo o desenvolvimento de estudos nos quais relacionam sua área de origem com a especificidade do movimento humano.

Tratando mais especificamente dos motivos que aproximaram os estudantes do curso, tivemos referências quanto a busca de novos conhecimentos, a oportunidade de estudar uma linha de pesquisa oferecida por determinado professor, a qualificação no mercado de trabalho e a seqüência à carreira acadêmica.

... eu fui em busca de aprimoramento de conhecimento mesmo no sentido assim, eu quero melhorar a qualidade do trabalho que eu vou levar para quem eu for trabalhar, para o meu cliente, para o meu aluno... (Amanda).

A questão de realizar o curso de mestrado com o objetivo simples de cumprir um "protocolo", ou seja, cumprir a LDB¹⁰, aparece em alguns depoimentos. Os estudantes vêem-se pressionados a realizar o curso, apenas para receberem a

10. Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

“habilitação” para atuar no ensino superior. Neste sentido, podemos dizer que a LDB criou um problema para o sistema de pós-graduação brasileiro ao inferir que os cursos de graduação universitária devem, a curto prazo, constituir seus quadros de professores com um terço de mestres e doutores, porque as universidades não dispõem de estrutura organizacional e acadêmica para responder a essa demanda.

... digamos assim, amadurecendo a hora de fazer o mestrado e também uma necessidade da universidade, vocês sabem, pela LDB, agora até o doutorado está sendo o motivo da minha preocupação... (Geisa).

Outra preocupação dos estudantes é a dedicação exclusiva ao curso, exigência explícita dos professores aos alunos. A dedicação ao curso tem ligação direta com a qualidade do trabalho do estudante; aqueles que se afastaram do mercado de trabalho e receberam bolsa de estudos tiveram uma dedicação integral à pesquisa. Os estudantes que não puderam se afastar do mercado de trabalho realizaram seus estudos em maior tempo e, conseqüentemente, sem auxílio de bolsa.

... realizei o meu curso de mestrado com dedicação exclusiva... [...] Foi para mim muito importante na época porque era a única fonte de renda que eu tinha, na época nós ganhávamos aproximadamente 250 dólares, essa era a relação na época; por mês, era o valor de uma bolsa (Wilson).

3. Conhecimento

Nossos colaboradores particularizaram o conceito de conhecimento como todo o conjunto de aprendizagens e experiências vividas nas disciplinas do curso de mestrado e como esses estudantes interpretam as possíveis mudanças ocorridas em seu cotidiano em razão das aprendizagens individuais e coletivas proporcionadas pelo programa. *Qualificação*, é esse o motivo que leva ao ingresso no mestrado, com a finalidade de entrar e/ou permanecer no mercado de trabalho, especificamente na docência em nível superior.

“Como eu estava trabalhando só em consultório, eu comecei a achar que eu estava ficando um pouco desatualizada, [...] e eu sempre tive essa vontade de retomar os estudos, de poder rever coisas...” (Elisa).

Freqüentemente, encontramos nas falas referências ao efeito de sua participação no PPGCMH. Tentamos defini-lo sob certos aspectos, como o ganho de conhecimento relativo à área profissional, a ampliação de autonomia profissional e pessoal nos processos de tomada de decisão e posição acerca de temas polêmicos. Juntamente, também as capacidades de reflexão, de criticidade fundamentada e de

estabelecer relações entre a teoria e a prática e entre âmbitos de conhecimento. Na fala de Elisa, percebemos que além de aprender, no mestrado, aquelas questões técnicas relativas ao trabalho prático, ela relata que cresceu em nível pessoal, adquirindo a criticidade sobre o que lhe é dito ou sobre o que lê.

... sempre dependia muito dos outros para estudar, [...] mas eu acho que o mestrado me ajudou a crescer nesse sentido, de não acreditar nas coisas só porque alguém disse ou só porque está escrito, de ter mais opinião, em relação às coisas... (Elisa).

Outro aspecto de crescimento pessoal relatado por Elisa é a confiança, revelando que hoje assume atitudes positivas em sua vida profissional e pessoal, características que também a levam a achar respostas e buscar soluções de modo mais independente e com maior segurança.

... tentar fazer síntese das coisas, questionar, conseguir comparar diferentes autores falando de uma mesma idéia, eu acho que a gente amadurece, em vários sentidos [...] eu acho que eu estou bem mais independente... (Elisa).

Durante a permanência dos estudantes no PPGCMH, os questionamentos que fazem a si mesmos são motivadores para uma constante busca por respostas. A consequência desse exercício mental é a melhoria da prática, a ampliação das bases teóricas e a ampliação da capacidade de buscar suas próprias respostas. Para efeitos didáticos, seguindo os ensinamentos de Morin (1994), consideramos, aqui, dois níveis diferentes de conhecimento: o *Conhecimento Objetivo*, aquele conhecimento adquirido ou construído no mestrado – as teorias discutidas nas disciplinas e em leituras fora da sala de aula –, e o *Conhecimento Subjetivo*, que é aquele ocorrido também no processo de socialização “dentro e fora da sala de aula”, no qual está incluído o crescimento pessoal em todas as suas formas.

É importante sublinhar que o crescimento pessoal e a capacidade de reflexão, além do conhecimento específico de cada disciplina do mestrado, são argumentos que aparecem nos depoimentos dos estudantes provenientes de todos os matizes disciplinares.

Um ponto em comum, encontrado nas entrevistas, foi o aprofundamento significativo ocorrido nas disciplinas do mestrado, decorrente, principalmente, do interesse dos estudantes vindos de diferentes áreas¹¹, que buscavam o aprofundamento nas Ciências do Movimento Humano. O ambiente de discussão, de troca de idéias e de construção de conhecimento possibilitou liberdade de expressão e

11. Educação física, medicina, fisioterapia, artes cênicas, letras e terapia ocupacional.

de opiniões dos diferentes pontos de vista, trazendo críticas construtivas e aprendizagens significativas, individuais e coletivas.

De certa forma, as disciplinas do mestrado já foram trabalhadas na graduação dos estudantes, e, como as informações não são novas, ocorre considerável aprofundamento de enfoques na abordagem dos temas. Surgiam conflitos, e os participantes registram muito bem os sentimentos existentes dentro do PPGCMH, fato esperado, à medida que a discussão se estabelecia entre estudantes de diferentes setores profissionais.

Tinha aquelas afinetadinhas assim... para mim gerou um crescimento por que aprendi a respeitar o ponto de vista dos outros e também fiz valer o meu ponto de vista. [...] E às vezes as pessoas custavam a entender isso... e ficavam um pouco mal-humoradas... (Amanda).

Havendo um corpo discente multidisciplinar, surgiram surpresas durante a pesquisa, pois esperávamos que os informantes vindos de outras áreas tivessem visões significativamente diferenciadas sobre o efeito do PPGCMH em suas vidas. Mas nos surpreendemos ao perceber que nossos informantes, exatamente por serem de áreas diferentes, vieram buscar no mestrado em Ciências do Movimento Humano maior aprofundamento, pois já trabalhavam com a área de movimento humano.

A minha trajetória é toda na educação especial. Desde que eu concluí o mestrado, no 2º grau, já fui fazer o estágio sempre direcionado para a educação especial, embora na época os cursos de graduação ainda não existissem, em nível de educação especial, então por isso eu fiz [curso superior]... (Geisa).

No decorrer da investigação, constatamos que essas visões não se diferenciavam com a linearidade que supúnhamos. No que se refere às motivações para participar do curso, assemelhavam-se. E quanto aos motivos, tanto os estudantes vindos de cursos diferentes quanto os licenciados em educação física buscavam o PPGCMH exatamente pelo mesmo motivo: já trabalhavam com a área do movimento no seu âmbito profissional. Esse fato, quase sempre, aproximava-os nas disciplinas e diferenciava-os positivamente nas discussões. Percebemos então que, embora com cursos de graduação diferentes, os profissionais tinham em comum a atuação profissional relacionada com o movimento humano, e a busca pelo mestrado do PPGCMH tornou-se, para todos, uma necessidade prática.

Outro fato que chamou nossa atenção foi que, dentre os relatos, praticamente todos os nossos colaboradores relataram um ganho significativo de conhecimentos numa disciplina específica: "Metodologia da Pesquisa".

... metodologia científica é uma coisa que eu aplico direto, trabalho com pesquisa dentro da universidade desde que eu entrei, [...] hoje eu tenho um projeto de pesquisa [...] ligado ao que eu fiz para o mestrado e isso eu acho superimportante... (Amanda).

Essa disciplina, tão importante no período de mestrado dos estudantes, também passa a ser importante no cotidiano de suas vidas, pois oferece-lhes conhecimento suficiente para buscar, com autonomia, soluções para problemas no âmbito do trabalho. Talvez, aqui, possa-se inferir que a metodologia da pesquisa é o conhecimento que pode aproximar o ensino acadêmico do mundo do trabalho, desde que seja adequada aos diferentes ramos do conhecimento e do trabalho profissional.

4. Relações interpessoais

Nossos colaboradores sublinharam que a estada e o ambiente do curso criaram oportunidades e situações para o estabelecimento de um estreito relacionamento interpessoal entre os estudantes, havendo a formação de grupos de estudos e relacionamentos de amizade que transcenderam o âmbito do curso.

Bom, acho que foi um relacionamento muito bom, durante todo o tempo [...] mesmo na turma que só eu era do sexo feminino, até o professor... foi excelente a convivência. Os colegas todos gentis e educados, bom relacionamento em nível científico também, de fazer trabalhos e trocas... (Geisa).

Fabrizio também enfatiza que se não fossem as relações com funcionários do programa teria dificuldade em permanecer no curso, por estar comprometido com outras atividades e ter pouco tempo disponível para despender.

... se não houvesse assim uma secretaria ativa do curso, uma coordenação ativa do curso, é uma outra forma de também a gente poder se perder (Fabrizio).

Além disso, os relatos também evidenciaram, como em toda e qualquer relação entre os homens, os conflitos, as contrariedades e as insatisfações. Os conflitos nas relações interpessoais são momentos ambíguos, pois a existência de discordâncias entre os estudantes pode produzir aprendizado e crescimento pessoal, ensinando-os a lidar com as divergências.

Quanto ao relacionamento entre estudantes e os professores do programa, a opinião dos estudantes não foi uníssona. Alguns dos entrevistados concordam que a maioria dos professores possui grande conhecimento científico, boa conduta social e é acessível tanto no trabalho de orientação quanto nos debates acadêmicos.

A postura dos profissionais, a maioria dos profissionais [...] mostraram que, conhecimento e simplicidade não são excludentes (Dante).

Dante enaltece a acessibilidade dos professores que, segundo ele, “Não é porque eu conheço, que eu não tenho que ser simples... vou ter que tentar literalmente aparentar uma pessoa como um semideus, porque eu conheço, porque eu sou doutor [...]”. Considera que os professores devem ser simples, não devem assumir atitudes arrogantes, de superioridade e onipotência em consequência de sua titulação acadêmica e da carreira renomada.

Contraopondo-se a Dante, outros entrevistados vivenciaram disciplinas e relações com professores que não corresponderam às suas expectativas. A conduta do docente ou o tipo de abordagem aplicado nas aulas geraram depoimentos críticos.

... o que eu tinha era que eu... detestei, ter que fazer [disciplina do curso] com o 'D' de novo. Que o 'D' tem uma dificuldade seriíssima de passar conteúdo, ele pensa em inglês... (Amanda).

Quanto à relação orientando-orientador, a maioria dos participantes deste estudo a reconhece bastante positiva e próxima. Havia a presença constante do orientador nas atividades realizadas e o seu amparo com o suporte técnico e científico de que precisavam.

Em contrapartida, nem sempre, porém, a relação orientador-orientando foi considerada satisfatória nos depoimentos. Iara relatou dificuldades de continuar a pesquisa, pois seu orientador praticamente não tinha tempo para ela, deixando-a por sua conta. Tinha dificuldades de encontrá-lo e receber as instruções necessárias para o desenvolvimento da investigação, tendo, então, que trocar de orientador, alterar a proposta do estudo, inclusive com a mudança de área, fato que lhe trouxe mais aborrecimentos.

... complicou também porque eu mudei de orientador, porque antes era uma proposta e um orientador... depois outro orientador; eu tive dificuldades também com o primeiro orientador [...] a pessoa era difícil de orientar, é uma pessoa que orienta quem tem experiência, [...]. então as coisas eram mandadas assim lidas, devolvidas e tu nunca, na verdade não tinha orientação, a pessoa nunca estava aqui para orientar... (Iara).

Apesar dos depoimentos heterogêneos, pudemos perceber que o estabelecimento de um ambiente acadêmico que facilite as relações interpessoais positivas é de fundamental importância, tanto para a produção de conhecimento quanto para o crescimento pessoal e profissional dos estudantes. Os debates mais acalorados, as diferenças políticas e ideológicas existentes, ou, ainda, críticas profundas não são obstáculos para o desenvolvimento dos alunos. Os estudantes nesse nível de formação superam deficiências de toda ordem, sejam físicas, acadêmicas ou pedagógicas. No entanto, pode-se constatar, aqui, que o que realmente atrapalha a vida dos estudantes em sua permanência no curso é a situação de abandono, uma vez

que ao se defrontarem com muitas informações precisam compartilhar suas impressões com alguém com mais experiência. E cremos ser esse o papel do orientador, o amigo crítico, ou para usar uma terminologia técnica, o supervisor pedagógico.

5. A dissertação

Nessa investigação, delimitamos a dissertação ao período do mestrado que correspondeu à qualificação do projeto, à coleta de informações e à elaboração do texto final da pesquisa realizada pelos estudantes.

Uma de nossas participantes teve dificuldades para desenvolver o projeto inicial e obrigou-se a trocar o tema de pesquisa e seu orientador. Depois, ela percebeu que a troca foi pior do que imaginava:

... foi a coisa mais difícil que eu já fiz na minha vida e eu acho que se alguém repetisse a pesquisa ia ser muito difícil também, [...] foi muito complicado e aí complicou também porque eu mudei de orientador, porque antes era uma proposta e um orientador... depois outro orientador... (lara).

Embora a mudança de orientador, no nosso ponto de vista, tenha sido positiva para que lara finalizasse a dissertação, talvez a qualidade desse trabalho fosse melhor se ela tivesse entrado no PPGCMH com o orientador adequado ao projeto que efetivamente queria realizar. Essa situação é exemplar para identificar a sobreposição dos interesses pragmáticos externos ao estudo e acadêmicos na produção de conhecimento.

Percebemos, com clareza, um elevado grau de satisfação em realizar a dissertação quando o tema de pesquisa escolhido está vinculado com a atividade profissional do estudante e este o desenvolve no próprio ambiente de trabalho. Esse fato nos leva a crer que essa relação interfere na qualidade da pesquisa, já que o estudante tem uma dimensão adequada do campo problemático a estudar, além de conhecimentos advindos da experiência pessoal.

... quando eu vim me inscrever pro mestrado, eu já sabia o que eu queria pesquisar, era decorrência da minha atividade profissional, não tive a menor dificuldade de imaginar o que eu ia pesquisar (Geisa).

Nossa inferência sobre a relação dissertação e ambiente de trabalho se confirma na declaração de Geisa, que tem uma impressão sobre o fato de o tema da dissertação emergir do âmbito do próprio trabalho. Essa junção (pesquisa e ação profissional) lhe possibilitou a continuidade do trabalho de pesquisa, depois de encerrada a dissertação, e interferiu substantivamente na qualidade de sua produção científica.

6. Titulação

A titulação é entendida, neste estudo, como a culminância de um período, marcando o recebimento do certificado de conclusão do PPGCMH em nível de mestrado¹². Percebemos que a titulação de mestre tem um significado muito positivo para os participantes deste estudo, da mesma forma que ter a habilitação para a docência em nível superior. Assim, a importância que esse título tem em suas vidas completa a visão que têm sobre essa etapa de sua formação acadêmica.

Para nossos colaboradores, a titulação representa um ganho de *status* profissional perante a comunidade acadêmica e o âmbito do ensino universitário. Consideram-se mais capacitados teoricamente para exercer a função no magistério superior do que outro profissional sem este grau acadêmico.

Observamos, também, a configuração de um sentimento personalista chegando, em alguns casos, a um certo egoísmo profissional cuja explicação nos remete às teorias de Foucault sobre o conhecimento e o poder. Nesse caso, parece que os participantes reafirmam certas relações de poder com colegas não titulados e de outros ambientes de ensino. Estar titulado, para os participantes deste estudo, está relacionado, fundamentalmente, com a empregabilidade. Significa manter o emprego, manter uma situação financeira digna e abrir novas perspectivas acadêmicas, além de estar habilitado para atuar no mercado de trabalho:

Digamos assim na questão [financeira]... sem a qual a gente não vive, melhorou porque eu agora tenho o mestrado e a universidade está exigindo o mestrado. Então para ser bem objetiva, quem não tem mestrado foi demitido... Então eu acho que isso aí é fundamental... (Geisa).

Geisa já estava dando aulas na universidade mesmo antes de ingressar no mestrado, e o título ofereceu-lhe a possibilidade de permanecer na universidade.

... vários colegas meus ingressaram no mestrado, não por uma necessidade de aprimoramento, de ler e discutir, de debater, mas muito mais para conseguir o título de mestre, para uma ascensão profissional... (Dante).

Embora os titulados relatem que participar do mestrado preenche sua necessidade de aprofundar conhecimentos, concretamente muitos estudantes do PPGCMH, mesmo antes da titulação, recebem ofertas generosas de emprego de instituições de ensino superior privadas, fazendo com que muitos abram mão das bolsas de estudo oferecidas pela Capes e pelo CNPq. Esse fato gerou uma deman-

12. Utilizamos o termo "titulado" para referir-nos ao professor pós-graduado em nível de mestrado.

da de dez candidatos por vaga na seleção de candidatos ao PPGCMH e o desenvolvimento, em todo o país, de cursos de mestrado interinstitucionais.

V. CONCLUSÕES TRANSITÓRIAS

Acreditávamos, inicialmente, que os participantes do estudo manifestariam visões bastante distintas em conseqüência, fundamentalmente, de sua procedência ser de diferentes cursos de formação inicial e de que a formação acadêmica proporcionada pelo PPGCMH teria, também, diferentes efeitos em suas vidas. Ao contrário, percebemos que esses estudantes vieram buscar, no mestrado da Esef, exatamente o complemento de suas vidas profissionais, pois já trabalhavam em atividades relacionadas com o movimento humano, além de obter a titulação mínima exigida para o exercício do magistério no ensino superior.

Constatamos que as experiências adquiridas anteriormente pelos estudantes, como o conhecimento prático que emerge do trabalho, a vivência com a iniciação científica e a participação em cursos de especialização, interferem de maneira significativa, tanto para o seu ingresso no mestrado, facilitando na etapa de seleção ao curso, quanto os auxiliando no andamento e na conclusão deste.

A construção de conhecimento próprio foi decisiva para o crescimento pessoal, e os estudantes passaram a demonstrar, com mais freqüência, atitudes que antes não percebiam ter em seu cotidiano, entre as quais elevados níveis de autonomia, independência e segurança para resolver problemas profissionais e pessoais, características que os acompanham em suas ações mesmo passado algum tempo da conclusão do mestrado.

As relações interpessoais existentes entre os estudantes participantes do PPGCMH, experienciadas com outros colegas, professores e demais participantes envolvidos no seu processo de formação, evidenciam um aprendizado específico através dessas relações. Percebemos que esse aprendizado específico se construiu na reflexão e na discussão com outras pessoas, independentemente da positividade ou negatividade existente nessas atividades. Ouvir e respeitar pontos de vista diferentes e/ou contrários foram atitudes importantes, tanto para reforçar crenças, atitudes, procedimentos e conceitos próprios quanto para ampliá-los e/ou modificá-los.

Nos trabalhos de pesquisa, foram muitos os *achados*, nos quais a qualidade e o significado destes esteve acima do que esperavam. Esses achados possuem um caráter de surpresa, algo inesperado que foi encontrado no transcorrer do estudo, fato que revelou o papel transformador do mestrado na vida dos estudantes. Tal nível de formação acadêmica é fundamental para a reorganização da vida profissional e pessoal do estudante.

Por último, podemos entender que a titulação representa ascensão profissional para os estudantes. Tanto para o profissional que exerce o magistério (na rede pública ou privada de ensino) quanto para o profissional liberal, inserido no mercado de trabalho, o mestrado representa avanços na carreira, melhor remuneração e mais oportunidades de trabalho.

The Graduate Program in Sciences of the Human
Movement of Esef/UFRGS: the students' vision
about their process of professional formation

ABSTRACT: The Graduate Program in Sciences of the Human Movement began its activities in 1989, qualifying and developing professionals of the physical education and kindred areas. The study objectified to verify the effects in the professionals' daily life who realized the course. Through a methodology predominantly qualitative and by means of semi-structured interview, we tried to understand and to interpret the vision of the students deriving from the program about its formation process. As transitory considerations, we noticed that the experiences previous to the course, the relationships maintained by the students and the knowledge construction were the most important effects in its daily life.
KEY-WORDS: Professional formation; graduate; Sciences of the Human Movement.

El Programa de Posgrado en Ciencias del Movimiento Humano
de la Esef/UFRGS: la visión de los estudiantes
sobre su proceso de formación profesional

RESUMEN: El Programa de Posgrado en Ciencias del Movimiento Humano (PPGCMH) empezó sus actividades en 1989, calificando y formando profesionales de la educación física y áreas relacionadas. Ese estudio tuvo el objetivo de verificar los efectos en la vida cotidiana de los profesionales que hicieron el curso de posgrado. Mediante una metodología predominantemente cualitativa y con entrevistas semi-estructuradas, buscamos comprender e interpretar la visión de los estudiantes provenientes del programa acerca de su proceso de formación. Como consideraciones transitorias, notamos que las experiencias anteriores al curso, las relaciones mantenidas por los estudiantes y la construcción de conocimiento fueron los efectos más importantes en su vida cotidiana.
PALABRAS CLAVES: Formación profesional; posgrado; Ciencias del Movimiento Humano.

REFERÊNCIAS

AMADIO, A. C. Os caminhos da pós-graduação "stricto sensu". *Revista Paulista de educação física*, São Paulo, v. 13, n. especial, p. 36-41, dez. 1999.

ERICKSOM, F. Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza. In: WITTROCK, M. *La investigación de la enseñanza II. Métodos Cualitativos y de Observación*. Barcelona: Paidós/MEC, 1989, p. 195-301.

JUVÊNCIO, J. F. Necessidade de implantação de novos cursos de mestrado em educação física no Brasil. *Revista Mineira de Educação Física*, Viçosa, n. 12, p. 47-48, 1993.

LOVISOLO, H. Pós-graduação em educação física: paradoxos, tensões e diálogos. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Florianópolis, v. 1, n. 20, p. 11-21, set. 1998.

MINAYO, M. C. S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: DESLANDES, S. F. *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 1994, p. 16-17.

MORIN, E. *El método III: el conocimiento del conocimiento*. Madrid: Cátedra, 1994.

TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1994, p. 55-133.

VII. DOCUMENTOS CONSULTADOS

Folhetos e Editais de Seleção do curso de mestrado em Ciências do Movimento Humano, Escola de Educação Física – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS, 1989, 1993, 1995, 1996, 1997, 1998, 1999.

Perfil do curso de mestrado em Ciências do Movimento Humano desde a sua implantação: 1989-1995, Escola de Educação Física – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS, 1996.

Portaria n. 3 de 31/1/1985, da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Projeto do curso de mestrado em Ciências do Movimento Humano, Escola de Educação Física – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS, 1988.

Projeto para implantação do curso de doutorado em Ciências do Movimento Humano, Escola de Educação Física – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS, 1998.

Recebido: 20 ago. 2002

Aprovado: 17 set. 2002

Endereço para correspondência
Vicente Molina Neto
Rua Felizardo, 750
Jardim Botânico – Porto Alegre – RS
CEP 90690-200