

**EDUCAÇÃO INTEGRAL NO ENSINO SUPERIOR:
UM OLHAR SOBRE O ASPECTO FÍSICO**

**EDUCACIÓN INTEGRAL EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR:
UNA MIRADA SOBRE EL ASPECTO FÍSICO**

**INTEGRAL EDUCATION IN HIGHER EDUCATION:
A LOOK AT THE PHYSICAL ASPECT**

Erling Walter Quiaper SIMEON¹
Helena Brandão VIANA²

RESUMO: O presente artigo busca analisar as matrizes curriculares de uma instituição de ensino superior para verificar o aspecto do desenvolvimento físico presente como parte de uma educação integral proposta. Foi feito um levantamento bibliográfico da definição de educação integral, em seguida é apresentada a história da disciplina de educação física no currículo do ensino superior brasileiro. A análise da matriz apontou que a instituição possuía uma disciplina de educação física, que era prática e com diversidade de ambientes, mas após a LDB de 1996 e a ausência da obrigatoriedade dessa disciplina no ensino superior fez com que aos poucos ela fosse sendo substituída na matriz, deixando os alunos sem uma disciplina que cuide do desenvolvimento físico de forma prática.

PALAVRA-CHAVE: Educação integral. Desenvolvimento físico. Educação.

RESUMEN: *El presente artículo busca analizar las matrices curriculares de una institución de enseñanza superior para verificar el aspecto del desarrollo físico presente como parte de una educación integral propuesta. Se realizó una búsqueda bibliográfica de la definición de educación integral, a continuación se presenta la historia de la asignatura de educación física en el currículo de la enseñanza superior brasileña. El análisis de la matriz señaló que la institución poseía una asignatura de educación física, que era práctica y con diversidad de ambientes, pero después de la LDB de 1996 y la ausencia de la obligatoriedad de esa asignatura en la enseñanza superior hizo que poco a poco se substituyera de la matriz dejando a los alumnos sin una asignatura que cuidara el desarrollo físico de forma práctica.*

PALABRAS CLAVE: *Educación integral. Desarrollo físico. Educación.*

¹ Centro Universitário Adventista de São Paulo (UNASP), Engenheiro Coelho, - SP - Brasil. Coordenador del PROAD EAD, profesor regente de las asignaturas de Cosmovisión Bíblico Cristiana y Antropología Cristiana y es coordinador de la producción de las asignaturas religiosas de la institución. Tiene experiencia en el área de Educación, EaD y proyectos deportivos. OrcID: <https://orcid.org/0000-0002-1089-7013>. Correo: walter.simeon@unasp.edu.br

² Centro Universitário Adventista de São Paulo (UNASP), Engenheiro Coelho, - SP - Brasil. Docente en cursos de postgrado en el Unasp-HT. Profesora permanente en la maestría en educación. OrcID: <https://orcid.org/0000-0002-2018-202X>. Correo: hbviana2@gmail.com

ABSTRACT: *This article aims to analyze the curricular matrices of an institution of higher education to verify the aspect of the present physical development as part of a proposed integral education. A bibliographical survey of the definition of integral education was made, then, the history of the discipline of physical education in the Brazilian higher education curriculum was presented. The analysis of the matrix pointed out that the institution had a physical education discipline, which was practical and with a diversity of environments, but after the LDB of 1996 and the absence of compulsory discipline in higher education, it was gradually replaced in the matrix leaving students without a discipline that takes care of physical development in a practical way.*

KEYWORDS: *Integral education. Physical Development. Education.*

Introducción

Educación integral significa una educación completa del ser humano; este es un concepto antiguo que viene desde los tiempos de Aristóteles, discípulo de Platón, que vía la PAIDEIA como una educación plena e integral del hombre, involucrando el desarrollo subjetivo y social del individuo, abarcando en esta formación cuestiones como ética e identidad política. En Grecia antigua los educadores y filósofos ejercían papel activo en la ejecución de la PAIDEIA griega, donde por medio de una acción educadora buscaban la formación integral del hombre, para que él fuera alguien virtuoso, ético y libre. (BORTOLINI; NUNES, 2018).

Similar al concepto de educación integral griega, Yus (2002) presenta el concepto de educación holística del individuo:

Son consideradas todas las facetas de la experiencia humana, no solo el intelecto racional y las responsabilidades de vocación y ciudadanía, sino también los aspectos físicos, emocionales, sociales, estéticos, creativos, intuitivos y espirituales innatos de la naturaleza del ser humano. (YUS, 2002, p. 16).³

De la forma como Yus (2002) describió, la educación holística busca acciones para una educación más completa, no simplemente intelectual, percibiendo el alumno como un ser a ser desarrollado por completo. Nascimento y Souza (2014) señalan que los argumentos del inicio de los estudios por una educación holística tenían que ver con un mejor entendimiento de quién es el alumno y la mejora en los relacionamientos, pero que actualmente la educación

³ São consideradas todas as facetas da experiência humana, não só o intelecto racional e as responsabilidades de vocação e cidadania, mas também os aspectos físicos, emocionais, sociais, estéticos, criativos, intuitivos e espirituais inatos da natureza do ser humano. (YUS, 2002, p. 16).

holística está más relacionada con el concepto de calidad de vida para el alcance de estas mejoras para todos.

Rousseau, pensador europeo en el período del iluminismo del siglo XVIII, recibió una fuerte influencia del cambio social de su época con el rápido crecimiento industrial, aumento poblacional de las ciudades y cambios de valores sociales. En su propuesta educacional, este buscaba la armonía entre el desarrollo sensorial, mental y moral del ser humano. (LORENZON; JORGE, 2011). Para Rousseau, como explicitado en su obra Emilio, el alumno pasa por tres fases: la niñez, hasta los 12 años, con libertad, pero sin permitir que afecte la moralidad del niño con vicios, la adolescencia, hasta los 15 años, cuando el alumno debe ser orientado en una profesión, con un método racional y social, y la de los 15 a los 20, conocida como “edad de las razones y de las pasiones”, es cuando el hombre nasce para la sociedad y debe ser desarrollado desde el punto de vista moral, jurídico y político.

Para Nascimento y Souza (2014), es importante que el profesor que desea trabajar de forma plena con sus alumnos sea formado dentro de nuevos paradigmas, para que logre planear acciones pedagógicas que puedan ayudar sus alumnos a lograr el tipo de hombre y de sociedad transformadoras. El ideal sería formar un individuo pleno, listo para actuar de forma que transforme positivamente la sociedad.

En el final del siglo XIX e inicio del siglo XX, surge en Francia Henri Wallon, graduado en filosofía, medicina y especializado en psiquiatría, respetado en el área de la psicología infantil y consecuentemente en pedagogía. Para Wallon, según Gratiot-Alfandéry (2010), el primer nivel de enseñanza debería ir de los 7 a los 18 años, con 3 ciclos, 7 a los 11, 12 a los 15 y 16 a los 18, siendo preparados en cada ciclo para la formación como profesional, con testes propios para las diferentes áreas en una etapa de pre-tercer grado, cuando el alumnos podría ser encaminado hacia las fábricas, si tuviera facilidad con los materiales, o hacia la academia, si tuviera facilidad para los estudios. Bajo esta perspectiva, no solo los alumnos, sino los profesores necesitarían tener una formación completa pasando por tres áreas, llamadas de ENS (Escuela Normal Superior), promoviendo educación pedagógica, técnica y de educación física. Los estudios de Wallon relacionados a la psicogenética estaban ligados al desarrollo completo del alumno, yendo más allá del intelecto. Él no era favorable a una educación que privilegiase un único aspecto del desarrollo del niño, siendo sus temas centrales la emoción, movimiento, inteligencia y la personalidad. Gratiot-Alfandéry (2010) afirma que, en realidad, la teoría psicogenética de Wallon era una junción de afectividad y de la inteligencia, formando así una educación plena del alumno.

En Brasil, el sistema educacional parece haber más excluido los alumnos que incluido, en especial en las décadas de 70, 80 y 90. Es lo que afirma Cavaliere (2002), que presenta un país aun carente de un política educacional efectiva, que cautive y mantenga los niños y adolescentes en la escuela. Anísio Teixeira⁴, influenciado por las ideas del filósofo americano John Dewey, adaptó la idea de educación integral para la realidad brasileña en la primera mitad del siglo XX. (CAVALIERE, 2002).

Historia de la educación física en el currículo brasileño

Cuando la historia de la educación física es revisada como parte del contenido propuesto en la educación formal brasileña, hay detalles importantes de un pasado con actividades relacionadas al movimiento del cuerpo. Los jesuitas, en el período de 1559-1759, involucrando actividades como la plumilla (*peteca*), arco y flecha y otras actividades recreativas como parte de la educación de los nativos brasileños. Oliveira (2004) comenta que Brasil era una colonia de exploración, entonces los avances en diversas áreas, incluyendo la educación, no eran muy expresivos. El escenario educacional brasileño solo empieza a cambiar con la venida de la Familia Real Portuguesa en 1808, y con la creación de la primera Constitución en 1824.

Gradualmente los libros llegaban a Brasil y Oliveira (2004) destaca que ya en 1837 el colegio Gimnasio Nacional incluyó en su currículo la asignatura de gimnasia, que era un nombre dado para la asignatura que se conocería como educación física futuramente.

La visión de la clase de la alta sociedad de la época no valoraba actividades físicas. Para ellos, como señala Capraro y Souza (2017), las actividades físicas eran vistas como perjudiciales y comprendidas como características de clases inferiores. Esta visión empezó a cambiar con el levantar de discursos pro-educación física obligatoria en las escuelas venidas de hombres influenciados por valores civiles europeos, como Rui Barbosa, hasta que en 1879 el profesional de educación física logre tener el mismo reconocimiento que otros profesores en la escuela por cuenta del decreto 7.247 de 19 de abril de 1879. En este momento, la asignatura pasa a tener un control del cuerpo para mantenerlo saludable, robusto y armonioso, además de protección del cuerpo contra enfermedades. (CAPRARO; SOUZA, 2017).

⁴ Al realizar su curso de Maestría en la Universidad de Columbia, en los Estados Unidos, Anísio Teixeira tomó contacto con las obras de John Dewey y W. H. Kilpatrick, que influenciaron su formación y le dieron las bases teórico-filosóficas para la construcción de un proyecto de reforma para educación brasileña. Tras el retorno al Brasil, Anísio Teixeira pasó a desarrollar, gravativamente, con Base en el pragmatismo americano, una concepción de educación escolar ampliada. (CAVALIERE, 2002).

En 27 de Abril de 1932 la asignatura es reglamentada por el ministro del Estado de Guerra del gobierno de Getúlio Vargas (Câmara, 2013). La constitución de 1937 presenta la obligatoriedad de la asignatura de educación física a través del artículo 131, al declarar que:

La educación física, la enseñanza cívica y de trabajos manuales serán obligatorias en todas las escuelas primarias, normales y secundarias, no pudiendo ninguna escuela de cualquier de estos grados ser autorizada reconocida sin que satisfaga aquella exigencia. (BRASIL, 1937).⁵

La educación física escolar era controlada por el modelo de la escuela de educación física del ejército. Del pensamiento de los militares que comandaban esta escuela es que salían los parámetros de actividades que serían realizadas en todos el país y no de planeamientos exclusivos del Ministerio de la Educación, lo que mantuvo la relación del ejército con los educadores aún más difícil. El método utilizado por ellos duró hasta la década de cincuenta. (OLIVEIRA, 2004).

Tras algunos años, ya en la década de 1960, la educación física estuvo presente en la primera versión de la LDB (Ley de Directrices y Bases), que organiza y fija los direccionamientos de la educación nacional. Siendo así, dentro de LDB, ley n. 4024, de 20 de diciembre de 1961, en el título V, art. 22 está escrito: Será obligatoria la práctica de la educación física en los cursos primarios y medios, hasta la edad de 18 años. Capraro y Souza (2017), afirman que los ideales eugenistas e higienistas permanecieron relacionados a la asignatura de educación física durante el período militar de los años 1960 y 1970, pero el principal factor era el nacionalismo. Castellani Filho (1998) señala que la práctica de la educación física era deseada para capacitar físicamente al trabajador, y que en la carta magna del Estado Nuevo aparecía el término “adestramiento físico”, como objetivo de esta asignatura en la escuela. Castellani también presenta lo que podría dispensar los alumnos de la asignatura: estar insertado en el mercado laboral, tener más de 30 años de edad, estar prestando servicio militar o ser físicamente incapacitado; eso muestra que el pensamiento era que la educación física no era necesaria para alguien que ya trabaja, pues si él ya consigue sus propios recursos puede cuidar de sí mismo, o para un hombre mayor, pues este ya puede cuidar de sí mismo, o incluso para un militar, por este ya hacer un trabajo equivalente afuera de la escuela, y el incapaz (deficiente físico) estaría dispensado, pues el enfoque estaba solo en actividades físicas que él no podría realizar igual a los demás.

⁵ A educação física, o ensino cívico e o de trabalhos manuais serão obrigatórios em todas as escolas primárias, normais e secundárias, não podendo nenhuma escola de qualquer desses graus ser autorizada ou reconhecida sem que satisfaça aquela exigência. (BRASIL, 1937).

Con la inserción del régimen militar en 1964 ocurrieron muchos cambios en la política brasileña. Algunos cambios fueron hechos, como una modificación en los documentos vigentes en la educación hasta entonces, y están registradas en una nueva versión de la LDB producida en 1971. El documento presenta en la Ley n. 5.692, de 11 de agosto de 1971 en el art. 7:

Será obligatoria la inclusión de Educación Moral y Cívica, Educación Física, Educación Artística y Programas de Salud en los currículos plenos de los establecimientos de 1º y 2º grados, observado cuanto a la primera el dispuesto en el Decreto-Ley n. 369, de 12 de septiembre de 1969. (BRASIL, 1971).⁶

A pesar del decreto 369, citado en el artículo 7º, subrayar la inclusión de la educación moral y cívica, educación física y educación artística para la educación básica, el decreto 705, de 25 de junio de 1969 expande esta obligatoriedad de la educación física para la enseñanza superior como presenta el texto en el art. 1: “será obligatoria la práctica de la educación física en todos los niveles y ramos de escolarización, con predominancia deportiva en la enseñanza superior”. Este texto quedó registrado como sustituto del art. 22 de 1961 anteriormente presentado.

Acorde con el diario oficial de la unión de 1997, tras la LDB de 1996 la educación física se vuelve oficialmente una asignatura facultativa, siendo su oferta una propuesta de la institución y no una norma de un órgano superior; siendo así, desde entonces las instituciones podrían elegir o no ofertar esta asignatura. (BRASIL, 1997).

Es posible organizar las principales fechas involucrando la asignatura de educación física en la educación brasileña de la siguiente forma:

- 1837 – El Colegio Nacional adiciona la asignatura de gimnasia en el currículo
- 1851 – Asignatura de gimnasia es obligatoria en las escuelas brasileñas
- 1879 – Decreto 7.247 – Reconocimiento del profesor de educación física
- 1930 – Presidente Washington Luís encamina proyecto del Método Francés
- 1937 – Asignatura de educación física dentro de las escuelas
- 1961 – LDB, Ley N° 4.024 – obligatoriedad en la educación básica
- 1969 – Decreto 705 – obligatoriedad en la enseñanza superior
- 1971 – LDB, Ley N° 5.692 – permanece obligatorio en la educación básica

⁶ Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1o e 2o graus, observado quanto à primeira o disposto no Decreto-Lei n. 369, de 12 de setembro de 1969. (BRASIL, 1971).

- 1996 – LDB, Ley N° 9.394 – obligatoria para la educación básica y el silencio cuanto a la enseñanza superior que será explicada en 1997
- 1997 – Documento oficial donde la educación física se vuelve facultativa

La asignatura de educación física se estableció en la educación básica al largo de los años, pero con la no obligatoriedad de la asignatura de educación física en la enseñanza superior en 1996, esta se volvió cada vez más rara en las instituciones de enseñanza superior brasileñas y sigue la real cuestión de debate, si la educación integral ha ocurrido con la ausencia de esta asignatura en la enseñanza superior.

Frente a este contexto el objetivo principal de este trabajo fue verificar cómo los aspectos del desarrollo físico han sido considerados en el currículo de la enseñanza superior de un Centro Universitario tri-campi en el estado de São Paulo.

Método

Se realizó el análisis de las matrices curriculares de las carreras de grado en la enseñanza superior adventista de São Paulo, verificando la presencia de asignaturas relacionadas a la actividad física tras la implementación de la ley n° 9.394, de 20 de diciembre de 1996, que hacia la asignatura de educación física facultativa en la enseñanza superior, a través de la verificación del nombre de la asignatura, posteriormente del menú de las asignaturas y en algunos casos también del plan de enseñanza, con el fin de dirimir dudas. La consulta a las matrices se realizó en la página de la IES, en el período de octubre de 2016 a junio de 2017. Fueron utilizadas matrices anteriores y posteriores a la revocación de la obligatoriedad, que estaban disponibles en la página y en la secretaría de la IES.

Esta investigación fue aprobada por el comité de ética del UNASP, bajo número de CAAE 66475717.9.0000.5377, y parecer 2.031.389, en 25 de abril de 2017.

Resultados y discusión

Al analizar las matrices curriculares del campus A, fue posible verificar que en el año de 1985 la matriz curricular del curso de Enfermería poseía la asignatura de Educación Física (figura 1), así como otras carreras de grado, solo en el primer año, pero dividida en 2 créditos por semestre:

Figura 1 – Matriz Curricular de Enfermeria 1985Curso: **EGO Curso de Enfermagem e Obstetrícia**Matriz: **00438 Enfermagem - 1985**Ano Matriz: **1985** Data Aprovação: **01/01/1985** Qtd.Etapas: **08** Semanas Letivas: **18** Status da Matriz: **Ativa**

Tempo Mínimo Integralização Tempo Máximo Integralização Duração da Aula(minutos) Fator Multiplicador:

1º Etapa		Tipo Disciplina	Créd. Acadêmico			Carga Horária		
Disciplinas			T	P	Total	T	P	Total
CURRÍCULO BASE								
PORT1	Português I	Teórica	002	000	002	036	000	036
PARAS	Parasitologia	Teórica	003	000	003	054	000	054
MIC	Microbiologia	Teórica	003	000	003	054	000	054
SOCIO	Sociologia	Teórica	002	000	002	036	000	036
MCRI	Moral e Cultura Religiosa I	Teórica	002	000	002	036	000	036
ES.VI	Estatística Vital	Teórica	002	000	002	036	000	036
EPB1	Estudos de Problemas Brasileiros I	Teórica	002	000	002	036	000	036
E.FIS	Educação Física	Teórica	002	000	002	036	000	036
ANAA	Anatomia I	Teórica	003	000	003	054	000	054
BIO1	Bioquímica I	Teórica	003	000	003	054	000	054
CIEHI	Citologia, Embriologia e Histologia	Teórica	003	000	003	054	000	054
		Total:	027	000	027	486	000	486
2º Etapa		Tipo Disciplina	Créd. Acadêmico			Carga Horária		
Disciplinas			T	P	Total	T	P	Total
CURRÍCULO BASE								
EPB2	Estudos de Problemas Brasileiros II	Teórica	002	000	002	036	000	036
E.FIS	Educação Física	Teórica	002	000	002	036	000	036
BIO2	Bioquímica II	Teórica	002	000	002	036	000	036
ANAB	Anatomia II	Teórica	003	000	003	054	000	054
PSIC	Psicologia	Teórica	003	000	003	054	000	054
POR2	Português II	Teórica	002	000	002	036	000	036
MCR2	Moral e Cultura Religiosa II	Teórica	002	000	002	036	000	036
INTR1	Introdução à Enfermagem I	Teórica	003	000	003	054	000	054
IMUNO	Imunologia	Teórica	002	000	002	036	000	036
GENET	Genética e Evolução	Teórica	003	000	003	054	000	054
FISOA	Fisiologia I	Teórica	003	000	003	054	000	054
		Total:	027	000	027	486	000	486

Fuente: Matriz Curricular (1985)

Analizando el currículo de enfermería del año de 1993 es posible verificar que la asignatura de educación física ganó una diferenciación por género, con educación física masculina y femenina y durante todo el primer año de curso, como presentado a seguir (figura 2):

Figura 2 – Matriz Curricular de Enfermeria 1993Curso: **F.ENF Curso de Enfermagem**Matriz: **00584 Enfermagem - 1993**Ano Matriz: **1993** Data Aprovação: **01/01/1993** Qtd.Etapas: **08** Semanas Letivas: **18** Status da Matriz: **Ativa**

Tempo Mínimo Integralização Tempo Máximo Integralização Duração da Aula(minutos) Fator Multiplicador:

1º Etapa		Tipo Disciplina	Créd. Acadêmico			Carga Horária		
<u>Disciplinas</u>			T	P	Total	T	P	Total
CURRÍCULO BASE								
EPB1	Estudos de Problemas Brasileiros I	Teórica	002	000	002	036	000	036
EFM	Educação Física Masculina	Teórica	000	002	002	000	036	036
EFF	Educação Física Feminina	Teórica	002	000	002	036	000	036
CIEHI	Citologia, Embriologia e Histologia	Teórica	003	000	003	054	000	054
BIOQ	Bioquímica	Teórica	003	001	004	054	018	072
ES.VI	Estatística Vital	Teórica	002	000	002	036	000	036
ANAA	Anatomia I	Teórica	003	002	005	054	036	090
SOCIO	Sociologia	Teórica	002	000	002	036	000	036
PORT1	Português I	Teórica	002	000	002	036	000	036
PARAS	Parasitologia	Teórica	003	001	004	054	018	072
MIC	Microbiologia	Teórica	003	001	004	054	018	072
MCRI	Moral e Cultura Religiosa I	Teórica	002	000	002	036	000	036
		Total:	027	007	034	486	126	612
2º Etapa		Tipo Disciplina	Créd. Acadêmico			Carga Horária		
<u>Disciplinas</u>			T	P	Total	T	P	Total
CURRÍCULO BASE								
PSIC	Psicologia	Teórica	003	000	003	054	000	054
MCR2	Moral e Cultura Religiosa II	Teórica	002	000	002	036	000	036
IMUNO	Imunologia	Teórica	002	000	002	036	000	036
IINFA	Introdução a Enfermagem I	Teórica	003	000	003	054	000	054
GENET	Genética e Evolução	Teórica	003	000	003	054	000	054
FISOA	Fisiologia I	Teórica	003	001	004	054	018	072
EPB2	Estudos de Problemas Brasileiros II	Teórica	002	000	002	036	000	036
EFM	Educação Física Masculina	Teórica	000	002	002	000	036	036
EFF	Educação Física Feminina	Teórica	002	000	002	036	000	036
POR2	Português II	Teórica	002	000	002	036	000	036
BIO2	Bioquímica II	Teórica	002	000	002	036	000	036
ANAB	Anatomia II	Teórica	003	002	005	054	036	090
		Total:	027	005	032	486	090	576

Fuente: Matriz Curricular (1993)

Al analizar las matrices curriculares de 1998, de tres carreras que empezaron sus actividades en este mismo año, es visible que había un consenso sobre la presencia de asignaturas confesionales en cada semestre de las carreras, pero él no ocurría con la asignatura de educación física. La carrera de Fisioterapia que iniciaba sus actividades tras ser autorizada por MEC ya no poseía la asignatura de educación física en su matriz, así como la carrera de matemáticas. Ya la tercera carrera analizada, Ciencias Biológicas, poseía la asignatura de educación física en el primero y segundo semestre con dos créditos en cada.

Analizando la matriz de Nutrición del año de 1999, las matrices curriculares de Matemática y Ciencia de la Computación del año 2000, y las matrices de 2003 de las carreras de Sistemas para Internet y Pedagogía, se visualiza que la asignatura de Educación Física ya no está presente. A pesar de la institución ofertar la carrera de Educación Física en dos de sus campi, la asignatura dejó de existir gradualmente en los demás cursos.

Con los jóvenes trabajando en el período diurno, fueron abiertos nocturnos. Además de este cambio del período de estudio, la duración de algunas carreras de profesorado disminuye de cuatro para tres años, conforme resolución CNE/CP 2, de 19 de febrero de 2002 (BRASIL, 2002). Con estos cambios, el número de créditos y asignaturas fue reducido para adecuación de los cursos a la nueva realidad, y en esta reducción de asignaturas la materia de Educación Física salió de la matriz, lo que ocurrió paulatinamente en cada campus.

Al ser analizadas las matrices curriculares posteriores a 2003 se constató que a partir de este año ya no había ninguna asignatura directamente relacionada a la actividad física.

Todas las 32 carreras de grado ofertadas en el año de 2018 por los tres campi presenciales tuvieron sus matrices curriculares analizadas, y en ninguna matriz, a excepción de las carreras de grado Educación Física, hay alguna asignatura actualmente relacionada a la actividad física. La asignatura actual más cerca al área de la educación física es la asignatura de Principio de Vida Saludable, ofertada por un período solo, en el 5º semestre conteniendo 2 créditos, en casi todas las carreras, a excepción en la carrera de Publicidad y Radio y TV que ofrece esta asignatura en el 3º semestre. La carrera de Ciencias Biológicas posee una asignatura nombrada Ambiente y Salud, en lugar de la asignatura de Principios y Vida Saludable. La carrera de Teología posee en el primer año la asignatura de Teología y Principios de Salud, que tiene el mismo enfoque, y las carreras de Matemáticas y Tecnología en Redes no poseen la asignatura de Principios de Vida Saludable.

A continuación fueron analizados los planes de enseñanza de la asignatura de Principios de la Vida Saludable que fue utilizada en el año de 2016 en tres carreras diferentes, a saber: Pedagogía, Periodismo y Derecho. El análisis hecho no merece el trabajo de los profesores que proponen los contenidos, solo presenta que la asignatura de Principios de Vida Saludable no fue elaborada con el mismo objetivo de una asignatura de Educación Física, ambas son importantes y tienen sus papales.

En la carrera de Pedagogía, la asignatura de Principios de Vida Saludable posee solo dos actividades en espacios diversificados, una actividad en el evento expo salud, y otra en la investigación de temas sobre las ocho medicinas naturales. Los contenidos desarrollados en clase fueron: identificación del hombre creado a la imagen del Creador, salud, célula, nutrientes como proteínas, carbohidratos, lípidos, vitaminas y sales minerales, después seminarios sobre las medicinas naturales y por fin enfermedades crónicas degenerativas y la prevención.

En la carrera de Periodismo la asignatura de Principios de Vida Saludable se presenta aún más teórica que en Pedagogía. Entre los contenidos abordados están el desarrollo biopsicosocial, bases de la salud y de la enfermedad, comportamientos saludables y las ocho medicinas naturales, principios de vida saludable en los relacionamientos interpersonales y el relacionamiento con Dios.

En la carrera de Derecho, la asignatura en cuestión también se presenta con mucha teoría, abordando el tema del desarrollo integral, así como las demás carreras lo hicieron, pero así como ellos, el ejercicio en si también no es contemplado, puesto que el enfoque está en las investigaciones y discusiones sobre la importancia del ser integral, lo que lleva el alumno a un mejor desarrollo cognitivo, pero no del físico. El ejercitar y la parte práctica podría ocurrir si la asignatura en estas carreras fuese más direccionada a la actividad física y no solo a los principios teóricos de una vida saludable.

La asignatura de Principios de Vida Saludable se presenta en la matriz curricular como una de las asignaturas semestrales de cuño confesional de las carreras de grado. Así, como otras asignaturas confesionales y relacionadas al área de estudios de las carreras, la asignatura de Principios de la Vida Saludable como presentada en los planes de enseñanza es expositiva, con poca participación o involucramiento en actividades que traigan algún beneficio en la práctica para el cuerpo. Pero aunque hubiera una práctica de actividad física en esta asignatura en búsqueda del desarrollo integral del alumno envolviendo el aspecto físico, sería una asignatura de 2 créditos en un único semestre en un contexto de un curso con en media de ocho a diez semestres, siendo insuficientes para caracterizarse una educación integral.

Consideraciones Finales

Como analizado en el capítulo relacionado a la matriz curricular, la asignatura de educación física dejó de ser obligatoria tras el cambio hecho por MEC en 1996 y salió de la matriz curricular de la institución investigada en el inicio de los años 2000, por adecuación de la carga horaria de los cursos. La asignatura de educación física presentaba el plan de enseñanza más actividades prácticas con los alumnos, diversidad de ambientes, como cuadra y campo, puesto que el énfasis es la diferencia de la materia de salud mental.

Al verificar posibilidades para contribuir para un mejor compromiso constante al largo del año lectivo, en el desarrollo físico, para trabajar la educación integral en la institución, surgen ideas como la promoción de los deportes. A pesar de hacer parte del desarrollo físico, la actividad física dentro del pensamiento de la institución no se resume solo a deportes, una clase de educación física o un espacio relacionado a la actividad física dentro de la institución

necesitaría envolver tanto adeptos del deporte y otros que no lo son, puesto que acorde con las investigaciones del DIESPORTE, excluyendo los 46% de la población brasileña que es sedentaria, la parte que se ejercita está involucrada en su mayoría (29%) con actividades físicas y 25,5% con deportes, así, la mayoría prefiere caminata, academia u otras actividades del quehacer deporte, entonces en un proyecto para la enseñanza superior tanto sedentarios cuanto practicantes de actividades físicas y practicantes de deportes deben ser involucrados.

Una posibilidad sería la asignatura de Principios de Vida Saludable, que ya hay en la matriz curricular, promocionar acciones direccionadas a prácticas saludables para los grupos que no están realizando esta asignatura en el semestre. De este modo, el beneficio se haría constante a lo largo del año y del curso, con el turno rotativo de grupos liderando los proyectos para la enseñanza superior. Un proyecto intercarreras podría ser hecho semestralmente para atender todos los alumnos de los campi. Estos alumnos liderados por sus profesores podrían programar y ofrecer actividades mensuales a los alumnos y comunidad, involucrando actividades físicas y deportes, siendo su ápice en la semana de la salud, con palestras y actividades prácticas como campeonatos intercarreras y actividades relacionadas con los alumnos, comunidad y docentes de la institución.

Si actualmente el número de universitarios sedentarios ha aumentado, la reflexión sobre cómo hacer una educación integral que involucre el aspecto físico se hace aún más relevante.

REFERENCIAS

BORTOLINI, R. W.; NUNES, C. A Paideia Grega: aproximações teóricas sobre o ideal de formação do homem grego. **Rev. Filosofia e Educação**, Campinas, v. 10, n. 1, p. 21-36, jan./abr. 2018.

BRASIL. **Constituição de 10 de novembro de 1937**. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1930-1939/constituicao-35093-10-novembro-1937-532849-publicacaooriginal-15246-pl.html>. Acesso em: 15 nov. 2017.

BRASIL. [LDB (1971)]. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 15 nov. 2017.

BRASIL. MINISTÉRIO DO ESPORTE. **DIESPORTE – Caderno 2. Diagnóstico Nacional do Esporte: O perfil do sujeito praticante ou não de esportes e atividades físicas da população brasileira**. Disponível em: <http://www.esporte.gov.br/diesporte/7.php>. Acesso em: 05 dez. 2016.

BRASIL. Parecer 376/97, de 11 de junho de 1997. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 11 de junho de 1997. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1997/pces376_97.pdf. Acesso em: 16 out. 2017.

BRASIL. Resolução CNE/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 04 de março de 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf>. Acesso em: 6 nov. 2017.

CÂMARA, R. H. Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações. **Revista Interinstitucional de Psicologia**, v. 6, n. 2; jul./dez., p. 179-191, 2013.

CAPRARO, A. M.; SOUZA, M. T. O. **Educação física, esportes e corpo: uma viagem pela história** [livro eletrônico]. Curitiba: Intersaberes, 2017.

CASTELLANI FILHO, L. **Política educacional e educação física**. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 1998.

CAVALIERE, A. M. V. Educação integral: uma nova identidade para a escola brasileira? **Educação Social**, v. 23, n. 81, p. 247-270, Campinas, dez. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13940.pdf>. Acesso em: 07 jun. 2018.

LORENZON, E. A.; JORGE, L. G. A. A ideia de Educação integral em Platão e Rousseau. **Revista Perspectiva**, Erechim, v. 35, n. 132, p. 7-17, dez. 2011.

NASCIMENTO, G. S.; SOUZA, M. E. S. Uma visão holística da educação: da fragmentação à totalidade. **Revista Interletras**, v. 3, n. 19, abr., set. 2014. Disponível em: http://www.unigran.br/interletras/ed_anteriores/n19/conteudo/artigos/19.pdf. Acesso em: 01 jun. 2018.

OLIVEIRA, V. M. **O que é educação física**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

YUS, R. **Educação Integral: uma educação holística para o século XXI**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

Cómo referenciar este artículo

SIMEON, Erling Walter Quiaper; VIANA, Helena Brandão. EDUCAÇÃO INTEGRAL NO ENSINO SUPERIOR: um olhar no aspecto físico. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. 1, p. 159-171, jan./mar. 2020. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v15i1.12168>

Remitido en: 31/01/2019

Revisões requeridas: 26/03/2019

Aprobado en: 18/05/2019

Publicado en: 02/01/2020