

O CURRÍCULO DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA: EMBATES EM TORNO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Paola Luzia Gomes Prudente

Mestranda em Educação da Universidade de Itaúna

RESUMO

As reflexões em torno do currículo dos cursos de educação física nos levam a discutir e a problematizar questões referentes à formação de professores. Para situar como essa reflexão em torno do currículo vem sendo desenvolvida, bem como para pontuar os aspectos polêmicos da discussão sobre a formação do professor de educação física, resgata-se, por meio de uma revisão bibliográfica, algumas discussões referentes à origem, às diretrizes legais e à caracterização geral do currículo do curso de educação física contemporaneamente.

Palavras-chave: Formação de professores, Currículo e Educação Física

ABSTRACT

The reflections around the physical education courses curriculum leads us to discuss and to problematize questions about the teachers formation.). In order to locate how this reflection around the curriculum has been developed as well as to punctuate the controversial aspects in the discussion on the formation of physical education teachers, through a bibliographical revision, discussions referring to the source, to legal guidelines and to the general characterization of the contemporary physical education curriculum will be rescued.

Key words: Teachers Formation, Curriculum and Physical Education

RESUMEN

Las reflexiones acerca del currículo de los cursos de Educación Física nos hacen discutir y problematizar cuestiones referentes a la formación de profesores. Para ubicar la reflexión sobre el currículo está siendo desarrollada, bien como para puntuar los aspectos polémicos de la discusión acerca de la formación del profesor de Educación Física, se retoma por medio de una revisión bibliográfica, algunas discusiones referentes a la origen, a las directrices legales y a la caracterización general del currículo del curso de Educación física contemporaneamente.

Palabras clave: Formación de profesores, Currículo y Educación Física.

INTRODUÇÃO

Historicamente, entidades representativas do conjunto de educadores e pesquisadores brasileiros têm garantido espaços importantes de reflexão relacionados ao currículo e, conseqüentemente, à formação de professores. Os Encontros da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), realizados desde 1990; os grupos de trabalho da Associação Nacional da Pesquisa e Pós-graduação em Educação (ANPED), que tratam de questões da licenciatura e do currículo, dentre outros tratam da temática “currículo de formação de professores”.

O debate sobre esse tema vem avançando nos últimos anos, contudo durante as décadas de 70 e 80 a educação física veio se mantendo “[...] relativamente afastada das

discussões sobre as licenciaturas, o que é evidenciado na produção acadêmica e na apresentação de trabalhos em eventos científicos da área [...]” (TAFFAREL, 1993, p. 8). Durante muito tempo, a educação física permaneceu “[...] alheia a uma análise mais profunda que pudesse legitimar o seu valor em todo o processo existencial do indivíduo e da sociedade” (MOCKER, 1989, p. 2). Em suma, ao observar a produção científica desenvolvida nesses encontros, ao longo dos anos 70, 80 e boa parte dos 90, constata-se que o conhecimento e a intervenção social no campo da educação física ficaram longe das discussões geradas no interior do movimento nacional pela formação de profissionais da educação.

A insuficiência de trabalhos teóricos consistentes conduziu a educação física a uma visão deturpada de seu sentido na sociedade, e “[...] graças a esta sua superficialidade teórica e, na tentativa de uma real valorização, buscou-se na saúde motivos que a fortalecessem como ciência” (MOCKER, 1989, p. 57). Nesse período, a preocupação da produção científica centrou mais atenção nas discussões sobre um aperfeiçoamento biológico, negligenciando o pedagógico em função do biomédico. A formação profissional em educação física no Brasil foi marcada historicamente por uma proposta curricular que privilegiava o conhecimento técnico-biológico em detrimento do conhecimento sócio-filosófico.

Segundo Reis (2002), o descompasso da questão da produção científica em educação física ficou evidenciado nas denúncias de sua própria comunidade de profissionais, relativas à “[...] inconsistência teórica, às indefinições referentes a sua identidade, ao seu objeto de estudo e ao seu corpo de conhecimento, deficiência na preparação profissional academicamente orientada e inadequação de seus currículos” (REIS, 2002, p. 14). A autora nos mostra que questionamentos como esses começaram a surgir a partir da década de 80, com a implantação de programas de Pós-Graduação em educação física. Tais questionamentos melhoraram o nível de qualidade das pesquisas e do reconhecimento dos pesquisadores dessa área no meio universitário. Além disso, fez com que “[...] aflorasse a necessidade de entendimento, esclarecimento e aprofundamento de temáticas não percebidas até então, ocorrendo a discussão propriamente epistemológica em relação a essa área no início dos anos 90” (REIS, 2002, p. 15).

A partir daí, a área da educação física no Brasil passou por um intenso processo de reestruturação, buscando consolidar-se como área científico-acadêmica. Segundo a Comissão de Ensino Ampliada da UNICAMP (2005), a educação física vem se transformando de “[...] um campo exclusivamente de aplicação de conhecimento e procedimentos nos âmbitos da educação formal e dos clubes esportivos [...]”, para uma área acadêmica, “[...] na qual a produção de conhecimentos e a interface com outras áreas e campos científicos consolidados têm sido seus principais objetivos” (p. 4).

Em se tratando do campo curricular da educação física no ensino superior, a produção científica ainda é escassa, principalmente se comparada à produção sobre currículo do ensino fundamental e médio (REIS, 2002). De acordo com Ern e Backes (1999 apud REIS, 2002), só nos últimos vinte anos é que a produção curricular vem ocupando espaços significativos no ensino superior. Vale ser ressaltado que com a expansão dos estudos no campo do currículo, o currículo não pode mais “[...] ser visto como uma listagem de conteúdos. Também não se pode entendê-lo apenas como conteúdos planejados para serem cumpridos durante uma determinada etapa do tempo escolar ou somente como uma proposta de grade curricular apresentada pelo poder público” (MENDES, 2005, p. 39).

Nessas circunstâncias, por meio desse estudo buscamos entender o currículo, considerando-o como um artefato social e cultural, construído historicamente em meio a

processos de mudanças e transformações relacionadas a “formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação” (MOREIRA; SILVA, 1994, p. 8).

Sendo assim, para situar como essa reflexão em torno do currículo vem sendo desenvolvida, bem como para pontuar os aspectos polêmicos da discussão sobre a formação do professor de educação física, serão resgatados a seguir dados referentes à origem, às diretrizes legais e à caracterização geral do currículo do curso de educação física.

DESENVOLVIMENTO

Ao se discutir a educação física, em seus diferentes momentos históricos, é possível observar tentativas de legitimação que estiveram articuladas aos diferentes contextos sócio-culturais que determinaram e determinam o que ela deve ensinar e como ela deve ensinar (BRACHT, 1996). Podemos especificar como sendo um grande marco nessa história a fundação da primeira escola para a formação de professores de educação física no Brasil, em 1925. Naquela escola, utilizavam-se métodos relacionados ao serviço militar, exercendo forte influência nos processos formativos de profissionais da área (MIZUKAMI; STEFANE, 2002). Como bem mostrou Werneck (1995), esse pensamento militar-higienista reforçou a concepção biológica que vem se propagando ao longo da nossa história, culturalmente legitimada pelo senso comum.

Um outro grande marco na história da educação física ocorreu durante o governo de Getúlio Vargas, em 1934, quando foram criadas as primeiras escolas de formação de professores de educação física no meio civil. “Até nove anos depois de sua criação [...] a primeira escola civil nessa área teve sua direção e grande parte do corpo docente ocupados por militares [...]” (REIS, 2002, p. 13).

Pode-se dizer que essas escolas, apesar de caracterizadas como civis, continuavam marcadas pela forte influência militar (MIZUKAMI; STEFANE, 2002). Na tentativa de expor algumas questões relacionadas a esse predomínio militar no ensino da educação física, Carmem Soares busca esclarecer que

[...] a educação física brasileira, em suas origens, é entendida como sinônima de saúde física e mental, confundindo-se, em inúmeros momentos de seu processo de construção histórica, com outros conceitos disseminados pela influência conjunta do conhecimento produzido pelas instituições médica e militar (SOARES, 1994 apud: WERNECK, 1995, p. 12).

Durante o Estado Novo, a educação física foi considerada como “um poderoso auxiliar para o fortalecimento do estado e um possante meio para o aprimoramento da raça” (FARIA Jr, 1987, p. 16). De certa forma, talvez essa seja a razão, pela qual a educação física tenha sido destacada na Constituição Brasileira de 1937. Nos artigos 131 e 132, passou-se a administração das questões relativas à educação física para a Divisão de Educação Física (DEF)¹, no Ministério dos Negócios da Educação e da Saúde Pública (BORGES, 1995). Como resultado, tal mudança constitucional foi caracterizada como um “[...] fato marcante no processo de distanciamento da educação física das outras áreas da educação” (FARIA Jr, 1987, p. 16), uma vez que as questões relativas à educação física eram tratadas desvinculadas dos assuntos da educação de um modo geral.

¹ A DEF foi criada no Estado Novo, Lei n. 378 de 13 de janeiro de 1937, pelo ministro Gustavo Capanema. Capanema foi sucessor de Francisco Campos no Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, criado em 1930, durante o primeiro governo de Getúlio Vargas. Coube a DEF a administração das atividades relativas à Educação Física dentro e fora do âmbito escolar (FARIA Jr, 1987, p. 15-16).

Para Tafarel (1993) a formação marcadamente influenciada pela instituição Militar, até aproximadamente 1939, “[...] delineou para a época um perfil do profissional de educação física que o diferenciou dos demais profissionais do magistério” (TAFFAREL, 1993, p. 32). Tal diferenciação já se dava na formação acadêmica, na qual se evidenciava “[...] menores exigências quanto ao ingresso nos cursos, pois o pré-requisito era somente o curso secundário fundamental, enquanto que para as outras licenciaturas era exigido também o complementar” (MIZUKAMI; STEFANE, 2002, p. 238). Além disso, o tempo de formação era de apenas dois anos e “[...] a habilitação também variava de acordo com a instituição: técnicos, especialistas, monitores e professores” (MIZUKAMI; STEFANE, 2002, p. 238), sendo que estes últimos eram procedentes de escolas militares, cursos de segundo grau, licenciaturas curtas e programas de treinamento para leigos (BORGES, 1995).

A primeira alteração significativa para a formação do professor de educação física aconteceu em 1945, por intermédio do Decreto Lei 8270 de 03 de dezembro de 1945. Estabeleceu-se um tempo de integralização de curso, mínimo de três anos e máximo de cinco anos. Já em 1953, com a Lei de Equivalência² (DECRETO n. 1.821/53), os cursos de educação física passaram a exigir a prestação de exames vestibulares e o diploma de 2º ciclo do ensino médio para os ingressantes, caracterizando-se como um grande avanço para a profissão.

Em 1962, foram emitidos pelo Conselho Federal de Educação (CFE) dois pareceres. O Parecer n. 292/62 que relaciona as matérias pedagógicas dos currículos mínimos de licenciatura e o Parecer n. 298/62 que fixou o currículo mínimo dos cursos superiores de educação física. Contudo, esses pareceres não foram efetivados na prática e, somente em 1968, “[...] com 6 anos de atraso em relação à legislação, e 30 em relação às diretrizes das demais licenciaturas, as matérias pedagógicas foram incluídas no currículo dos cursos de educação física” (MIZUKAMI; STEFANE, 2002, p. 239).

Em 1969, o Conselho Nacional de Educação (CNE) publicou a resolução nº 69/69 com mais dois pareceres: o parecer n. 894/69 que estabelecia o currículo mínimo obrigatório e a carga horária das disciplinas para os cursos de formação de professores de educação física e o parecer n. 672/69 que fixava as matérias pedagógicas comuns a todas às licenciaturas. Nessa época, além do número de escolas de educação física ampliar-se significativamente, instalou-se laboratórios de fisiologia do esforço e desenvolvimento motor na maioria delas, consolidando-se a construção de uma educação física com bases físico-biológicas, legitimadas com base no esporte.

No final da década de 70, houve um crescimento acentuado dos espaços não-formais de atividades corporais e esportivas, sendo que “[...] por todo lado, proliferam academias de ginástica, musculação, dança, ioga [...]” preocupadas com a saúde do corpo. Somado a isso, multiplicou-se “a literatura a respeito da saúde fisiológica, da sexualidade e da beleza estética do corpo. Parece que o corpo [...] se transforma no foco das atenções” (GONÇALVES, 1994, p. 31). A construção social da beleza voltava as suas atenções para o corpo consumidor. Por meio da mídia e por modismos estéticos sobre o corpo, “a indústria cultural lança mão” de “todos os meios de comunicação” para reforçar “a idéia de que o corpo bonito deve ser perseguido a qualquer custo [...]” (WERNECK, 1995, p. 140).

Ainda na década de 70, considerando a formação do profissional em um contexto mais amplo, pode-se observar uma crise geral nas profissões e em seus profissionais, em atribuição à insatisfação nos modelos formativos vigentes, que eram concebidos a partir do modelo da racionalidade técnica (SCHON, 1983 apud: MIZUKAMI; STEFANE, 2002, p. 241).

² A Lei Federal n. 1821/53 estabelecia as normas do regime de equivalência entre o ensino secundário normal e o profissional, regulamentada com o Decreto Lei n. 34.330/53 (RUBEGA; PACHECO, 2000).

“Embora essa insatisfação ocorra mais especificamente em profissões não-docentes, num primeiro momento, os modelos referentes à formação de professores – também pautados na racionalidade técnica e numa concepção instrumental e de aplicação de conhecimentos – começaram a ser questionados, já que não davam conta de preparar para um exercício profissional competente e eram desenvolvidos desconsiderando as características, especificidades e natureza de processos de aprendizagem profissional da docência” (MIZUKAMI; STEFANE, 2002, p. 241).

Além disso, a tendência da educação física para o alto rendimento começou a gerar um clima de descontentamento, ampliando-se o debate acerca das questões relacionadas à formação de recursos humanos para exercer a profissão (MIZUKAMI; STEFANE, 2002). Tojal (1995), Anderáos (1998) e Dacosta (1999), afirmam que, a partir de 1978, vários debates aconteceram na tentativa de ampliar as discussões sobre a formação de professores e sobre o currículo dos cursos de educação física. Segundo Mendes (1999), “[...] havia um ambiente favorável à discussão do currículo, existindo um especial interesse do MEC pelo assunto” (p. 32). Nesse contexto, no final dos anos 70 e início dos anos 80, aconteceram vários encontros com a missão de elaborar um novo currículo mínimo para os cursos de licenciatura em educação física (MENDES, 1999).

Os anos que se seguiram propiciaram discussões mais intensas que desencadearam, em 1984, na proposta “[...] com a intenção de dar a versão final ao anteprojeto de resolução, que viria a ser aprovada em 16 de junho de 1987” (MENDES, 1999, p. 33) e deveria ser colocada em prática pelas Instituições de Ensino Superior (IES), em um período de três anos, portanto até 1990. Essa resolução (Resolução 03/87³) trouxe a possibilidade de um currículo mínimo e permitiu que as IES oferecessem a formação de professores para a área escolar por meio da licenciatura plena, bem como, criassem o curso de bacharelado em educação física, visando a atuação na área não escolar (ensino não-formal). De acordo com Anderáos (1998), as modificações curriculares ficaram sob a responsabilidade das próprias instituições que deveriam dar forma, fazer ajustes, traçar o perfil do profissional a ser formado e construir o currículo básico para atingir os objetivos da formação almejada.

Apesar dos avanços apresentados por esse documento legal, em muitos cursos de educação física no país não existiam as diferenciações das duas modalidades nas grades curriculares propostas (BORGES, 1995). Quando comparadas, “[...] notamos que elas são praticamente idênticas, explicitando uma não diferenciação de conteúdos entre as modalidades [...]” (MENDES, 1999, p. 25). Nos poucos cursos de formação em educação física em que havia divisão entre bacharelado e licenciatura, vinculava-se a idéia de que ao bacharel cabe a pesquisa e a produção de conhecimento e, ao licenciado, a aplicação do conhecimento produzido, mesmo sabendo que a formação de ambos pouco se diferenciava (FARIA Jr, 1993). De qualquer modo, faltou aos cursos maior clareza na diferenciação “do que seria a formação em bacharelado e licenciatura, não apenas distinguindo essas duas modalidades nos seus campos de atuação” (MENDES, 1999, p. 25), mas igualmente na grade curricular.

Somente a partir de 2002, o Conselho Nacional de Educação (CNE) passou a adotar procedimentos e diretrizes diferenciadas para essas duas modalidades. Conforme a resolução CNE/CP1 de 2002, a preparação de professores para a educação básica deveria

³ A Resolução nº 03/87 tratava do “perfil profissiográfico” do licenciado, do bacharel e do técnico desportivo, apresentando uma proposta de currículo mínimo que buscava caracterizar o perfil profissional. Definia a área de abrangência do currículo e a duração mínima do curso (4 anos). Indicava também como devia ser a parte de formação geral (Humanista e Técnica) e a parte de Aprofundamento de Conhecimentos Específicos (BORGES, 1998).

ser realizada como um processo autônomo, em curso de licenciatura plena, com uma estrutura com identidade própria. Segundo a Resolução CNE/CP2 de 2002, essa formação deveria ser integralizada em, no mínimo, 03 (três) anos letivos, com carga horária de no mínimo 2.800 horas.

Uma vez que não poderiam mais ser concebidas duas modalidades em uma única formação, o CNE convocou uma audiência para a reformulação das propostas dos cursos de graduação plena (bacharelado). Os diversos conselhos regionais de educação física (CREFs) passaram a promover Fóruns Regionais com os diretores das Instituições de Ensino Superior (IES), com o objetivo de debater e analisar essa nova situação.

Restava, portanto, as definições dos parâmetros legais orientadores para a preparação dos graduados (bacharéis) em educação física. Para isso, foi realizada em Belo Horizonte, nos dias 11 e 12 de novembro de 2003, uma reunião que contou com a participação de membros do Conselho Nacional de Educação Física (CONFEF – criado em 1998 pela Lei 9.696), dos Conselhos Regionais de Educação Física (CREFs) e de representantes de IES em educação física para organizarem a proposta final sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a preparação de graduados (bacharéis) em educação física. A proposta que dali saiu, desencadeou a aprovação no dia 18 de fevereiro de 2004, do parecer 58/05 e, em 31 de março, da resolução n. 07 de 2004, relacionada à formação de graduação plena (bacharelado). Desta forma, o curso de educação física passou a ter que implementar, a partir de 2004, um currículo para a formação em licenciatura plena distinto do currículo de formação em graduação plena (bacharelado).

Após as modificações ocorridas na legislação, a formação em licenciatura na área de educação física passou a ser pautada nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores para a Educação Básica (BRASIL, 2002), e o curso de formação em educação física para a atuação em área não escolar (antigo bacharelado), passou a ser pautado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Graduação em Educação Física, em Nível Superior de Graduação Plena (BRASIL, 2004). Sendo assim, o curso de educação física não poderia mais oferecer as duas formações em uma grade curricular comum, como vinha acontecendo desde a Resolução 03/87, em grande parte das instituições de ensino. Além disso, as diretrizes de ambas as formações do curso de educação física teriam que ser contempladas no projeto pedagógico de curso com fins de autorização, reconhecimento ou renovação.

Não obstante isso, diante dessas modificações na área, surgiu a necessidade de se reformular o currículo e de se ter projetos pedagógicos diferentes para cada curso (graduação plena e licenciatura plena), sendo o prazo máximo para a implementação desses projetos, a data de 15 de outubro de 2005, conforme o disposto nas Resoluções CNE/CP1 de 2002, CNE/CP2 de 2002 e n. 7 de 2004, do Conselho Nacional de Educação.

As mudanças na legislação foram muitas. Tratando-se especificamente dos debates com relação à polêmica bacharelado/graduação versus licenciatura na formação de professores de educação física, podemos encontrar duas vertentes: os que defendem e os que criticam a separação dessas modalidades. Para os que defendem, esse empreendimento trará contribuições para a qualificação dos profissionais da área, ajudando a construir uma produção científica e elevando o seu reconhecimento na comunidade acadêmica e social (BORGES, 1995). Por outro lado, aqueles que criticam a separação – embora reconheçam a fragilidade dos cursos de formação de professores em educação física –, acreditam que estarão fragmentando ainda mais a formação desses profissionais, promovendo a divisão entre os que produzem e os que transmitem conhecimento (BORGES, 1995).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do desdobramento acima, podemos apontar incoerências acerca da formação e atuação do profissional, haja visto que essa problemática vem sendo denunciada por muitos autores na área, desde os que defendem a separação até os que a criticam. Mas sabemos que essa discussão sobre a formação de professores está longe de ser esgotada. Ao repensá-la, obrigatoriamente, devemos também repensar os currículos dos cursos de educação física, sempre pensando que esses têm sido construídos e influenciados pelos contextos produzidos ao longo de suas histórias.

Além disso, o atual pensamento curricular do curso de educação física no Brasil tem sido influenciado por contribuições de vários campos de conhecimento, como o da teoria curricular, da educação, da política entre outros. Dentro dessa discussão e considerando o currículo como o centro da atividade educacional, acredita-se que ele se constitui como um campo de conhecimento profundamente engajado nas relações de poder que se manifestam inspiradas na sociedade.

Sendo assim, as IES não podem mais pensar o currículo como apenas uma listagem de conteúdos, planejados para serem cumpridos ou como uma proposta de grade curricular apresentada pelo poder público (MENDES, 1999). Uma vez que não é apenas reestruturando e modificando a composição, a ordem ou a carga horária de uma grade curricular que se modificará o currículo. Como nos mostra Sacristán (1998), é importante compreender o currículo como uma práxis que sofre intervenção de distintas ações, sendo estabelecida no interior de diferentes interações culturais e sociais.

Em outras palavras, uma nova proposta curricular não pode ser apenas um rearranjo de disciplinas na grade curricular, especialmente porque o currículo está em constante movimentação, acompanhando o processo dinâmico da sociedade. Uma nova proposta curricular sempre esteve e sempre estará ligada a uma intencionalidade. É por isso que as Instituições de Ensino deverão ter consciência do seu papel na sociedade e do tipo de profissional que querem formar por intermédio dos seus currículos, sendo necessário para tanto uma análise da reestruturação curricular do curso de educação física, mapeando as aproximações e os distanciamentos dos encaminhamentos dados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais.

REFERÊNCIAS

ANDERÁOS, M. *Estudo das propostas de formação profissional desenvolvida pela faculdade de educação física de Santo André*. Campinas, 1998. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação Física/UNICAMP.

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. *O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa*. São Paulo: Pioneira, 1998.

BRACHT, V. A construção do campo acadêmico 'educação física' no período de 1960 até nossos dias: onde ficou a Educação Física? In: ENCONTRO NACIONAL DE HISTÓRIA DO ESPORTE LAZER E EDUCAÇÃO FÍSICA, 4, 1996. Belo Horizonte. Coletânea Belo Horizonte: EEF/UFMG, 1996.

BRASIL. *Carta Outorgada*, de 10 de novembro de 1937.

BRASIL, MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação, *Parecer CNE/CP n. 009/2001, de 08/05/2001*: Institui as diretrizes curriculares nacionais para a

formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, 2002.

_____. *Resolução CNE/CP 1, de 18/02/2002*: Institui as diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, 2002.

_____. *Resolução CNE/CP 2, de 19/02/2002*: Institui a duração e carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da educação básica em nível superior. Brasília, 2002.

_____. *Parecer CNE/CES n. 0058, de 18/02/2004*: Institui as diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em educação física, em nível superior de graduação plena. Brasília, 2004.

_____. *Resolução CNE/CES n. 7, de 31/03/2004*: Institui as diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em educação física, em nível superior de graduação plena. Brasília, 2004.

BORGES, C. M. F. *Formação e prática pedagógica do professor de educação física: a construção do saber docente*. Belo Horizonte, 1995. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação/UFMG, 1995.

_____. *Formação e prática pedagógica: a construção do saber docente*. In: ANPED, IX Reunião Anual, Caxambú-MG, set.1996.

CAMPENHOUDT, R. Q. L. V. *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva, 1998.

DACOSTA, L. P. *Formação profissional em Educação Física, Esporte e Lazer: memória, diagnóstico e perspectivas*. Blumenau: FURB, 1999.

FARIA JR, A. G. de. Professor de educação física, licenciado ou generalista. In: MARINHO, V. M. de. (org.). *Fundamentos pedagógicos: educação física 2*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1987.

GONÇALVES, Maria Augusta Salim. *Sentir, pensar, agir: corporiedade e educação*. Campinas: Papirus, 1994.

LUDKE, M.; ANDRÉ M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MENDES, Cláudio Lúcio. *A reforma curricular do curso de educação física da ufmg: relações de poder, atores e seus discursos*. Belo Horizonte, 1999. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação/UFMG, 1999.

_____. *O currículo escolar: para muito além do senso comum*. Texto impresso, s.d.

_____. O campo do currículo e a produção curricular na educação física nos anos 90. *Arquivos em movimento*. v. 1, n. 2, p. 39-48, jul./dez. 2005.

MIZUKAMI, M. da G. N.; STEFANE, C. A. A formação inicial vista a partir do exercício profissional da docência: contribuições de professores de educação física. In: MIZUKAMI, M. da G. N.; REALI, A. M. de M. R. (Orgs.). *Formação de professores, práticas pedagógicas e escola*. São Carlos: EdUFSCar, 2002.

MOCKER, M. C. M. *O curso de licenciatura da universidade de santa Catarina: suas concepções de ensino e de educação física*. Santa Maria, 1989. Dissertação (Mestrado) – programa de Pós – Graduação em Educação Física / UFSM, 1989.

MOREIRA, A. F. B. e SILVA, T. T. (Orgs.). *Currículo, cultura e sociedade*. São Paulo: Cortez, 1994.

REIS, M. C. da C. *A identidade acadêmico científica da educação física: uma investigação*. Campinas, 2002. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação Física / UNICAMP, 2002.

RUBEGA, C. C. ; PACHECO, D. A formação de mão de obra para a indústria química: uma retrospectiva histórica. *Revista Ciência e Educação*, v. 6, n. 2, 2000. Disponível em: <<http://www.fc.unesp.br/pos/revista/pdf/revista6vol2/art6rev6vol2.pdf>>. Acesso em 08 nov. 2006.

SACRISTÁN, J.G. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SILVA, T.T. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

TAFFAREL, C.N. Z. *A formação do profissional da educação: o processo de trabalho pedagógico e o trato com o conhecimento no curso de educação física*. Campinas, 1993. Tese (Doutorado) – Programa de Pós – Graduação em Educação / UNICAMP, 1993.

TOJAL, J. B. A. G. *Currículo de graduação em Educação Física: a busca de um modelo*. Campinas: Unicamp, 1995.

WERNECK, C. L. G. *O uso do corpo pelo jogo de poder na educação física*. Belo Horizonte, 1995. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação / UFMG, 1995.

Paola Luzia Gomes Prudente
R. Estrelitzia, Nº 191 Ap: 103
Bairro Havaí – BH – MG
CEP: 30555-170
Tel: (31) 87880896
E-mail: paginastica@yahoo.com.br