



## **CONCEPÇÕES DE PROFESSOR NOS CURRÍCULOS DE FORMAÇÃO DOCENTE EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

Néri Emílio Soares Júnior<sup>1</sup>

### **RESUMO**

*O objetivo desse artigo é identificar as diferentes concepções de professor de Educação Física contida nos currículos de formação de professores de Educação Física para a escola. O recorte histórico realizado para realização de nossa análise foi da década de 1930 até as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, graduação plena. Constatamos que os currículos para a formação do professor de Educação Física estabelecem diferentes concepções de professores em seu bojo, a saber: professor-instrutor, professor-técnico, professor para o mercado e professor tecnólogo.*

**Palavras-chave:** educação física, formação inicial de professores, políticas públicas, currículo.

### **Apresentação**

A formação docente, segundo (Borges, 1998; Imbernón, 2006; Molina Neto, 1997; Nóvoa, 2000), se configura como um processo contínuo. E nesse processo, o que se denomina de *formação inicial*, muitas vezes não se constitui como o primeiro momento formativo dos professores. As várias experiências vividas pelo professor ao longo de sua vida, assim como suas experiências pré-profissionais, quando ocorrem, se constituem como momentos formativos significativos para o professorado (Borges, 1998).

Entretanto, a formação inicial possui uma importância singular na constituição de um professor. É a partir dela que o futuro professor (re)elabora o arquétipo de sua profissão, de modo que os valores e crenças sobre a educação passarão a ter novos significados mediante seu processo de aprendizagem (Imbernón).

É através de um processo socializador e de aprendizagem que a formação inicial proporciona mudanças na forma dos futuros professores perceberem a profissão docente. De outra forma, a partir de intervenção de formadores de professores e mediante um currículo que a formação inicial estabelece uma seqüência de experiências de aprendizagem, o que proporciona a formação de professores para a intervenção no ensino (Garcia, 1999). Em todo este processo é pelo campo do currículo que os conhecimentos são selecionados, organizados e sistematizados para que possam ser ensinados aos estudantes (Moreira, 2003).

---

<sup>1</sup> Mestre em Educação pela Universidade de Brasília (UnB), especialista em educação física escolar e licenciado em educação física pela Universidade Estadual de Goiás (UEG). Atualmente desenvolve estudos sobre formação docente inicial, políticas educacionais e currículo.



Neste processo, o currículo que é construído não é neutro, ele é refletido do contexto social em que está inserido (Apple, 2006). E sua construção acontece de forma dinâmica, a partir de diferentes instâncias e por diferentes sujeitos. Inicialmente sua construção ocorre nas políticas públicas, que estabelecem prescrições curriculares que orientam a formulação dos currículos das instituições educativas (Gimeno Sacristán, 2000). Gimeno Sacristán (2000) denomina o resultado desta construção como currículo prescrito ou oficial. Para o referido autor a política curricular é:

[...] toda aquela decisão ou condicionamento dos conteúdos e da prática do desenvolvimento do currículo a partir das instâncias de decisão política e administrativa, estabelecendo as regras do jogo do sistema curricular. Planeja um campo de atuação com um grau de flexibilidade para os diferentes agentes moldadores do currículo. A política é o primeiro condicionante direto do currículo, enquanto o regula, e diretamente através de sua ação em outros agentes moldadores (Idem, p.109).

Esse currículo é apresentado aos professores em forma de documentos oficiais como, por exemplo, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação dos professores para a Educação Básica, que representam a prescrição curricular oriunda das Políticas Públicas que objetiva a formação docente. Sendo assim, existe uma concepção de docente que se pretende formar a partir dessas diretrizes governamentais.

Levando em consideração as reflexões anteriores, realizamos um estudo teórico com objetivo de identificar as diferentes concepções de professor de educação física contida nos currículos estabelecidos pelas políticas públicas do Brasil. O recorte do objeto de estudo foi realizado tomando como referência a implantação do primeiro currículo para curso de formação de professores de Educação Física, na década de 1930, até as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, graduação plena.

### **O primeiro currículo da Educação Física: A formação do professor-instrutor**

O primeiro currículo para o curso de formação dos professores de Educação Física foi estabelecido pelo Decreto-Lei de nº 1.212 em 1939, no período ditatorial de Vargas em que estava no auge do projeto de aperfeiçoamento da raça (eugenia) e que a Educação Física era parte integrante (Cantarino Filho, 1982).

Nesse período, as instituições médica e militar influenciavam a Educação Física e definiam o seu corpo de conhecimento e os seus pressupostos epistemológicos estavam fundamentados nessas instituições que delineava uma “teorização” restrita a recepção de métodos ginásticos para serem utilizados como na educação higiênica e moral. (Bracht, 2003).

A teorização das ginásticas era delimitada por profissionais de outras áreas, como médicos e militares. Os professores de Educação Física apenas realizavam treinamentos de execução de movimentos (Ibidem, p. 17-18). Procurava-se, então, formar professores como



os instrutores militares, *professores-instrutores* (Bracht, 1992). Desses profissionais exigia-se um conhecimento relacionado à capacidade técnica.

A partir do currículo de 1939, eram formados técnicos esportivos e especialistas, com um ano de curso e o professor para a escola, com dois. As disciplinas que faziam parte da matriz curricular desse currículo eram: Anatomia e Fisiologia Humana, Cinesiologia, Fisiologia Aplicada, Biometria, Fisioterapia, Psicologia Aplicada, Metodologia da Educação Física, Organização da Educação Física e dos Esportes, Ginástica Rítmica, Desportos Aquáticos, Desportos Terrestres Individuais, Desportos Terrestres Coletivos, Desportos de Ataque e Defesa, Higiene Aplicada, Socorros de Urgência e História da Educação Física e Educação Física Geral (Dalmas, 2008).

Grande parte das disciplinas estava relacionada às ciências biológicas e as atividades práticas ligadas aos desportos e não havia qualquer disciplina relacionada com os conhecimentos pedagógicos ou com a produção de conhecimento. Isso se explica pela concepção estreita de profissionais que se pretendia formar na época. A Educação Física era considerada uma atividade prática de aplicação de conhecimentos advindos de outras áreas do conhecimento, principalmente das ciências biológicas. Não era da responsabilidade do professor pensar sobre os fundamentos epistemológicos da área ou sobre a produção de conhecimento. Desta forma, sua formação acadêmica se distanciava dos demais professores:

Trata-se da Educação Física entendida com atividade prática que, no Brasil, nas quatro primeiras décadas do século XX, foi marcadamente influenciada pelos Métodos Ginásticos Europeus e pela Instituição Militar responsável pela formação de profissionais da área, até aproximadamente 1939. Esta formação delineou para a época um perfil do profissional de Educação Física que diferenciou dos demais profissionais do magistério. Tal diferenciação já se dava na formação acadêmica, onde se evidenciava a exigência menor para o ingresso nos cursos de Educação Física, bem como durante o processo de formação que durava somente dois anos: exigia-se o curso secundário fundamental (Taffarel, 1993, p.32).

A Instituição Militar e os Métodos Ginásticos Europeus marcaram profundamente a Educação Física e a formação dos seus profissionais. A reprodução realizada pela Educação Física, dos conhecimentos pertencentes às outras Instituições contribuíram para a formação de um professor-técnico responsável em realizar o adestramento corporal.

### **O segundo currículo: professor técnico**

No período pós II Guerra Mundial, iniciou no Brasil o processo de institucionalização da política de desenvolvimento científico e tecnológico (Silva, 2003), o que acarretou novos contornos para a universidade e para a Educação Física.

As mudanças sofridas pela universidade aconteceram como resultado de uma série de reformas educacionais, a partir de acordos estabelecidos entre o MEC e a Agência Americana para o Desenvolvimento Internacional (United Agency for International



Development - USAID). O intuito era de reordenar todo o sistema educativo para torná-lo objetivo e operacional nos moldes da neutralidade científica e princípios da produção, racionalidade e eficiência. Como resultado das mudanças na educação tivemos a reforma do ensino superior no ano de 1968, Lei nº. 5.540/68 e a reforma dos ensinos primário e médio no ano de 1971, Lei nº. 5.692/71.

Neste período aconteceu à expansão do esporte no Brasil (Bracht, 1992) e a influência sofrida pelas instituições médica e militar, passou a ser exercida pela instituição esportiva. Também houve um aumento das escolas de Educação Física nas universidades brasileiras, devido ao projeto de desenvolvimento científico do país.

Na efervescência do esporte no Brasil, o segundo currículo dos cursos de Educação Física foi estabelecido com o Parecer nº. 894/69 e a Resolução nº. 69/69CFE (David, 2003). A Resolução nº. 69/69 CFE fixava para todo o Brasil os conteúdos mínimos nacionais, o tempo de duração do curso de Educação Física e conferiu dois cursos, um de técnico desportivo e a licenciatura. Por meio do Parecer nº. 672/69, foram instituídas as matérias pedagógicas comuns às licenciaturas devido às pressões do movimento estudantil (Taffarel, 1993). Então, matriz curricular para formação do professor de Educação Física ficou composta de matérias básicas (Biologia, Anatomia, Fisiologia, Biometria, Cinesiologia, Higiene), matérias profissionais (Socorros Urgentes, Ginástica, Rítmica, Natação, Atletismo, Recreação) e matérias pedagógicas (Psicologia da educação, Didática, Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2º Grau, Prática de Ensino).

A formação do professor de Educação Física permanecia com um caráter técnico instrumental, principalmente pela influência do tecnicismo. A concepção de professor de Educação Física passou de professor-instrutor para professor-técnico (Bracht, 1992).

Além da concepção restrita de professor de Educação Física como técnico estabelecido com a Parecer nº. 894/69 e a Resolução nº. 69/69CFE, no ano de 1971, foi aprovado o Parecer nº. 417/CFE/71 que estabelece a Licenciatura Curta em Educação Física solicitada pelo Programa de Expansão do Ensino Médio (Premem). Sobre esse curso concordamos com David (2003):

[...] que o Estado objetivava acelerar e baratear ao mesmo tempo o processo de formação de professores, tendo em vista a grande demanda do sistema escolar como um todo. No caso da Educação Física, além das apontadas para a educação, as reais pretensões consistiam em melhorar os índices esportivos do Brasil Potência, por meio da juventude escolar e de professores-treinadores (*curtos*) que seriam formados de forma rápida e acelerada para lidar com o esporte escolar. (p.36).

O objetivo era tornar a formação mais instrumental em prol de uma demanda relacionada ao projeto esportivo brasileiro. O professor-técnico foi à concepção de professor de Educação Física contida nas políticas públicas no período militar.

### **Entre o professor para a escola e o professor para o mercado**



Na década e 1980 a Educação Física vivia um período de profundas mudanças, devido à nova produção teórica que emergia na área, advinda das ciências sociais e, principalmente, do Materialismo Histórico e Dialético (Figueiredo, 2001).

No tocante a formação docente, apareceu no final da década de 1970 as críticas ao currículo mínimo estabelecido em 1969. Na década de 1980 o referido currículo apresentava sinais de esgotamento devido ao momento vivido pelo mercado de trabalho com a ampliação dos espaços para as práticas corporais e esportivas em academias, hospitais, clubes sociais e etc:

Pelos debates sobre a formação de professores na conjuntura daquela época, percebe-se que os cursos de licenciatura em Educação Física eram pressionados pelas novas determinações do mercado e pelo surgimento das novas ocupações de trabalho, com destaque para aqueles criados em razão dos interesses do processo de esportivização (sic) e das novas práticas corporais decorrentes de academias, clubes, serviços de atendimento personalizados, dentre outros. (David, 2003, p.39).

Então, no ano de 1987, como resultado de conflituosos debates em âmbito nacional (ibidem) foi eliminado o currículo mínimo de 1969 e estabelecido através da Resolução nº. 03/87 CFE/MEC o terceiro currículo da Educação Física. Foi uma grande mudança, pois abriu a possibilidade de formar profissionais em graduação plena em duas habilitações: a licenciatura e o bacharelado e estabeleceu a organização dos cursos por área de conhecimento.

Em relação às áreas do conhecimento os cursos de formação têm a possibilidade e o desafio de constituir as disciplinas do seu currículo, pois o modelo às disciplinas não eram determinadas de forma padronizada com no período militar. As áreas do conhecimento eram, a saber: Formação Geral (humanística e técnica) e Aprofundamento de Conhecimentos. Os conhecimentos de cunho humanístico relacionados à formação geral eram: conhecimento filosófico, conhecimento do ser humano e conhecimento da sociedade. Já o conhecimento da formação técnica deveria ser desenvolvido articulado com o conhecimento da formação geral humanística. Também foi estabelecida o Aprofundamento de Conhecimentos que deveriam estar relacionado aos interesses dos estudantes (David, 2003).

Em relação ao estabelecimento do bacharelado aconteceu em meio a um intenso debate (Taffarel, 1993). De um lado havia aqueles que defendiam a manutenção da licenciatura em uma perspectiva ampliada (formação generalista), sob o argumento de que todos os campos de intervenção da Educação Física, escolar e não escolar, exigia do professor de educação física uma intervenção pedagógica. (Kunz et al., 1998). Em outra perspectiva havia aqueles que defendiam uma formação específica (bacharel) argumentando que uma formação específica para as áreas de intervenção não escolar, seria mais qualificada, além do mais, argumentavam que na Educação Física não havia produção de conhecimento que seria realizada pelo bacharel. (David, 2009, p.07).



Então, a implantação do bacharelado aconteceu como resposta aos argumentos do grupo de defendia a formação especializada (Kunz et al., 1998). No entanto, na perspectiva legal a licenciatura habilitava os professores para trabalhar em todos os campos de atuação.

A Resolução 03/87 CFE/MEC, representou um avanço para a formação de professores de educação física, principalmente devido ao fim dos currículos mínimos e a implantação das áreas de conhecimento que acabou com a padronização curricular advindo das políticas curriculares e com a inserção do aprofundamento de conhecimentos.

### **As Diretrizes Curriculares Nacionais para formação dos professores para a Educação Básica: o professor tecnólogo**

Na década de 1990, o Brasil se depara com o advento do neoliberalismo mundial e a expansão da globalização. Nesta fase do capital o Estado é reduzido estrategicamente e muda seu papel de provedor para regulador das políticas públicas (Bianchetti, 1999). Como consequência, tivemos um período de inúmeras reformas, como reforma da previdência social, da educação, entre outras.

No tocante à Educação, a aprovação da LDBEN nº. 9.394 em 1996 estabeleceu premissas neoliberais como a produtividade, eficiência e qualidade total (Dourado, 2001). Nesse bojo, são constituídas novas políticas curriculares para formação docente no ano de 2001, sob orientação da LDBEN nº 9394/96. O Parecer CNE/CP 09/2001 e a Resolução CNE/CP 01/2002 estabeleceram as Diretrizes Curriculares Nacionais a formação inicial de professores para Educação Básica, em nível superior, inclusive para os cursos de licenciaturas como o caso da Educação Física, apresentando princípios orientadores gerais para organização e estruturação destes cursos.

A lógica da formação docente contida nas Diretrizes Curriculares Nacionais configurou-se como estritamente técnica e pragmática, com concepção nuclear da proposta assentado nas competências e na formação reflexiva. Neste modelo de formação, o professor aprende o fazer pedagógico sem compreender seus fundamentos (Kuenzer, 2008; Veiga, 2009). Veiga (2009), denomina essa perspectiva de formação proposta de tecnólogo do ensino:

O Tecnólogo do ensino pare ser a figura dominante dentro da reforma educacional brasileira, detalhada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena (CNE 2001). (p.17).

Um dos principais alicerces das diretrizes foi a *racionalidade prática* (Kuenzer, 2008) um paradigma que surge em contraposição da racionalidade técnica, que é um paradigma derivada da filosofia positivista que concebe o professor como solucionador de problemas instrumentais através da aplicação de técnicas científicas específicas (Pérez Gómez, 1992) Nesta perspectiva a fragmentação, a especialização e a hierarquia do conhecimento são elementos fundamentais na composição dos currículos dos cursos de formação inicial de professores. O paradigma da prática contribuiu em estabelecer nas Diretrizes Curriculares Nacionais, principalmente uma fundamentação pragmática e as



competências em uma perspectiva instrumental, além da dicotomia entre teoria e prática, em que a prática é demasiadamente valorizada em contraposição da teoria.

Outra questão importante em relação às Diretrizes Curriculares, se refere a especificidade e integridade própria que a licenciatura adquiriu, desvinculando-se do bacharelado. De acordo com Leite et al. (2008), adquirir integralidade própria foi “um dos principais ganhos obtidos pela reforma na formação de professores, condição relevante e essencial para concretizar a profissionalização do professor, podendo assegurar, dessa forma, a construção dos saberes docentes necessários”. (p.40). A idéia é que com a integridade própria a licenciatura passa a possuir um projeto específico próprio e o processo de formação passa a ser um processo mais autônomo.

No entanto, na Educação Física o caso é mais complexo. Isso por que possui a especificidade do seu trabalho na prática pedagógica, seja em escolas, clubes ou academias e etc. Em todos estes espaços o professor de Educação Física realiza a docência. Dessa forma, delimitar a licenciatura para o campo exclusivo escolar apenas legitimou o curso de bacharelado o que significou aqui, como no ano de 1987, a divisão da ação dos profissionais, seja o bacharel ou licenciado. O bacharel ficou limitado sua ação em ambientes “não-escolares” e o licenciado ficou limitado ao ambiente escolar. Esta dicotomia apenas responde aos interesses do mercado de trabalho e da iniciativa privada:

Quando buscamos compreender as razões/necessidades de existência do graduado (bacharel) em educação física, constatamos que a existência deste novo profissional embora recente (1987/2004), já nasce enraizado nos vícios dos demais bacharelados e declaradamente voltado para atender aos interesses do mercado. Sua concepção se funda nos interesses da iniciativa privada, dos novos campos de trabalho, na perspectiva da ação empreendedora, e, nos interesses capitalistas em seu aspecto mais atual, qual seja, o de incubar mais um tipo de trabalhador assalariado (pretensamente livre) dentro da reestruturação produtiva que visa expropriar mais ainda o trabalhador e o produto de seu trabalho (David, 2009, p.06)

Com o estabelecimento da integridade e identidade própria da Licenciatura em 2002, foi estabelecido o Parecer CNE/CES nº. 138/2002 que tratava das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação plena em Educação Física em nível superior. Esse documento situava a Educação Física no campo da saúde em um aspecto exclusivamente biológico o que retrocedia a concepção de Educação Física anterior à década de 1980. (Andrade Filho; Figueiredo, 2004, p.140).

No entanto, devido às muitas manifestações contrárias ao Parecer foi instituído uma Comissão de Especialistas pela Portaria nº. 1.985/03, que após discussões apresentaram no ano de 2004, o Parecer CNE/CES nº. 58/2004 e a posteriormente a Resolução CNE/CES nº. 07/2004. O Parecer CNE/CES nº. 58/2004 estabeleceu a Educação Física para além do campo da saúde em seu aspecto biológico e ampliou a possibilidade de cada Instituto de Educação Superior de escolher a matriz epistemológica para orientar a constituição dos seus currículos.



Com a Resolução CNE/CES nº. 07/2004 foi instituído as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física. A concepção de professor que as Diretrizes apresentam, é a do professor capaz de ensinar e pesquisar e dotado de conhecimentos técnico-científico. Como podemos ver no artigo 3º:

O curso de Graduação em Educação Física, tem como perfil do formado egresso/graduado em Educação Física, com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva, qualificado para o exercício profissional com base no rigor científico e intelectual e pautado no princípio ético. Deverá ser formado para estudar, pesquisar, esclarecer e intervir profissional e academicamente no contexto específico e histórico-cultural, a partir de conhecimentos de natureza técnica, científica e cultural de modo a atender as diferentes manifestações e expressões da Atividade Física/Movimento Humano. (Brasil, 2004, p.03).

Essa concepção concebe ao professor a responsabilidade não apenas de ensinar, mas também a de pesquisar o que avança da proposta do professor para a Educação Básica. O que importante ressaltar é a perspectiva fragmentada de formação que a Educação Física adquiriu com estas Diretrizes Curriculares Nacionais.

Assim, com o advento das Diretrizes Curriculares Nacionais para formação dos professores para a Educação Básica e para os cursos de graduação em Educação Física tem delineado uma concepção fragmentada de professor de Educação Física em que recebe diferentes formações de acordo com seu campo de atuação.

### **Considerações Finais**

Neste estudo procuramos identificar as diferentes concepções de professor de Educação Física contida nos currículos estabelecidos pelas políticas públicas do Brasil, a partir do recorte histórico realizado da década e 1930, até os dias atuais.

Percebemos que as concepções de professor de Educação Física vêm sendo modificadas de acordo com os significados que a educação física assume socialmente, como aponta Borges (1998), e de acordo com as correlações de forças entre os grupos que lutam pela hegemonia das políticas publicas em relação formação dos professores de educação física.

Da década de 1930 até o período militar como a Educação Física operava em concordância com grupo hegemônico que influenciava a área, com as instituições: médico, militar e posteriormente a esportiva a concepção de professor de Educação Física seguiu estes paradigmas formando o professor-instrutor e posteriormente o professor-técnico.

A partir da década de 1980 a partir da abertura política e influencia da área de educação houve um movimento crítica da Educação Física que alimentou esta área com novos paradigmas. Mas sob a influencia do mercado houve a possibilidade da formação fragmentada do professor de educação física com o objetivo de formar o professor para a escola e o professor para o campo não-escolar.

Com o advento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação do professor para a educação básica e para os cursos de graduação em Educação Física, a dicotomia



entre licenciados e bacharéis se tornou mais efetivo e a concepção de professor para a Educação Básica ficou restrita a uma concepção de formação instrumental e pragmática, que forma, o que Veiga (2009) denomina de tecnólogo do ensino.

É preciso ressaltar que segundo Gimeno Sacristán (2000), os professores não são passivos das políticas curriculares e, podem agir de três diferentes formas: a) reproduzir os currículos das políticas curriculares oficiais; b) realizar práticas mais aperfeiçoadas através das condições objetivas posta na cultura escolar e; c) buscar novos caminhos para superação das políticas curriculares a partir da avaliação, diagnóstico e da interpretação. Advogamos para que as Instituições de Ensino Superior construam projetos pedagógicos que superem este modelo de formação.

### **Referências**

ANDRADE FILHO, N. F. e FIGUEIREDO, Z. C. C. Formação profissional em Educação Física brasileira: uma súmula da discussão dos anos 2001 a 2004. In: CAPARRÓZ, F. E e ANDRADE FILHO, N. F.(Orgs). Educação Física: Política, investigação e intervenção. Vitória: UFES, LESEF. Uberlândia: UFU NEPECC, 2004.

APPLE, M. W. *Ideologia e currículo*. 3ª Ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BORGES, C. M. F. *O professor de educação física e a construção do saber*. Campinas: Papirus, 1998.

BIANCHETTI, R. G. Modelo neoliberal e políticas educacionais. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1999.

BRACHT, V. Educação física e aprendizagem social. Porto Alegre: Magister, 1992

\_\_\_\_\_. *Educação Física & Ciência: cenas de um casamento (in)feliz*. 2ª Ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer nº 09. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em Nível Superior, Curso de Licenciatura, de Graduação Plena*. Brasília, 08 de maio de 2001.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação Superior. Parecer nº 138. *Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação em Educação Física*. Brasília, 5 de abril de 2004.

CANTARINO FILHO, M. R. *A Educação Física no Estado Novo: história e doutrina*. Dissertação (mestrado) UnB. Brasília. 1982.

CONFED, Resolução nº. 94, de 19 de abril de 2005.



DALMAS, L. C. *A formação dos professores de Educação Física do Distrito Federal: das Diretrizes Curriculares Nacionais aos cursos de graduação*. Dissertação (Mestrado em Educação) UnB. Brasília, DF, 2008.

DAVID, N. A. N. *Novos ordenamentos legais e a formação de Professores de Educação Física: pressupostos de uma nova pedagogia de Resultados*. Dissertação (Mestrado). Unicamp. Campinas, 2003.

\_\_\_\_\_. A formação do profissional docente em educação física: dicotomias, e rupturas no campo da formação e da prática. In: Anais do VI Congresso Goiano de ciências do Esporte: Formação em Educação Física & Ciências do Esporte: políticas e cotidiano. Goiânia. Disponível em: <[www.rbceonline.org.br/congressos/index.php/congoce/](http://www.rbceonline.org.br/congressos/index.php/congoce/)>. Acesso em Dez de 2009.

DOURADO. L. F. A reforma do Estado e a políticas de formação de professores nos anos 1990. In: DOURADO, L. F. e PARO, V. H. (Orgs). *Políticas públicas & Educação Básica*. São Paulo: Xamã, 2001.

FIGUEIREDO, Z. C. Formação Docente, currículo e saber. In *Educação física escolar: política, investigação e intervenção*. In: CAPARRÓZ, F. E. (org.). Vitória, ES: PROTEORIA, 2001.

GARCIA, C. M. *Formação de professores: para uma mudança educativa*. Portugal: Editora Porto, 1999.

GIMENO SACRISTÁN, J. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. 3ª Ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

IMBERNÓN, F. *Formação docente e profissional: forma-se para a mudança e a incerteza*. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

KUENZER, A. Z. Currículo, trabalho e profissionalização docente. In: Anais do IV Colóquio Luso-Brasileiro sobre questões curriculares: currículo, teorias e métodos. Florianópolis, 2008.

KUNZ, E. et al. Novas diretrizes curriculares para os cursos de graduação em Educação Física: justificativas–proposições–argumentações. In: *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. Santa Catarina, vol. 20 nº 1 set., 1998.

LEITE, Y. U. F et. al. *Formação de professores: caminhos e descaminhos da prática*. Brasília: Líber Livro, 2008.

MOLINA NETO, V. M. Formação profissional em Educação física e Esportes. In: X Conbrace: renovações, modismos e interesses. *Anais....* Goiânia: Potência, vol. 1, 1997.



**CONCOCE / CONDICE 2010**  
IV Congresso Centro-Oeste de Ciências do Esporte  
I Congresso Distrital de Ciências do Esporte  
22 a 25 de setembro de 2010 - Brasília, DF  
**ISSN 2178-485X**



MOREIRA, A. F. Seleção e organização dos conhecimentos curriculares no ensino superior: notas para uma discussão. In: MORAES, M. C. et ali. (orgs). *Formação de Professores: perspectivas educacionais e curriculares*. Porto: Editora Porto, 2003.

NÓVOA, A. Os professores e sua história de vida In: NÓVOA. (Org). *Vida de professores*. 2ª Ed. Porto: Editora Porto, 2000.

PÉREZ GÓMEZ, A. O pensamento prático do professor – A formação do professor com profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. (org). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

SILVA, R. V. S. O CBCE e a produção de conhecimento em Educação Física em perspectiva. *Anais do XIII Conbrace*: Caxambu, 2003.

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*. Tese (doutorado em educação). Unicamp. Campinas, SP, 1993

VEIGA, I. P. A. *A aventura de formar professores*. Campinas: Papirus, 2009.