

A FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO FÍSICA: ALGUMAS PERSPECTIVAS

Simone Adriana Oelke¹

Gerson Raiter²

Dilma Montagnoli³

Resumo

Sendo os cursos de Educação Física compostos por culturas disciplinares diversificadas, a formação destes profissionais tem como um dos desafios dar sentido e unidade a esta multiplicidade e diversidade de conhecimentos. Este artigo aborda algumas perspectivas da formação do futuro professor, do compromisso deste profissional e do educador formador com o exercício da Educação Física. Cabe ao profissional desta área, buscar a competência de saber o que pode e o que deve ensinar, considerando sua importância e influência no comportamento social e cognitivo do aluno, trazendo para as suas aulas conteúdos reflexivos e de análise da realidade vivida.

Palavras-chave: formação profissional; educação física; perspectivas.

Abstract

Since the Physical Education courses consist of diverse disciplinary cultures, the training of professionals has as one of the challenges and drive to make sense of this multiplicity and diversity of knowledge. This article discusses some perspectives of future teacher training, professional and commitment this educator trainer with exercise of physical education. It is for the professional in this area, seek to know what can and must teach, considering its importance and influence on social and cognitive behaviour of student, bringing to your lessons and content reflective of reality analysis.

Key-words: vocational training; physical education; perspectives.

Resumen

Debido a que los Cursos de Educación física son compuestos por diversas culturas disciplinarias, la formación de profesionales en esos cursos tiene como uno de sus retos unir esta multiplicidad y diversidad de los conocimientos. Este artículo discute algunas perspectivas de la formación del futuro profesor y del compromiso del profesional y educador con la educación física. El profesional y el educador en este ámbito, trata de saber lo que puede y debe enseñar, teniendo en cuenta su importancia y influir sobre el comportamiento social y cognitivo de los alumnos, trabajando en sus clases diversos contenidos reflexivos y analizando la realidad.

Palabras-clave: formación profesional; educación física; perspectivas.

¹Professora Mestre, Faculdade Jangada, Jaraguá do Sul, SC
(simone.oelke@terra.com.br)

² Professor Especialista, SENAI, Blumenau, SC
(gerson.raiter@terra.com.br)

³ Professora Mestre, Faculdade Jangada, Jaraguá do Sul, SC
dilma.m@terra.com.br

Introdução

É provável que a Educação Física seja uma das profissões mais complexas ou, pelo menos, uma das profissões que abrangem uma área de conhecimento tão vasta e diversificada, envolvendo disciplinas da saúde e do corpo, de humanidades e sociais. Desta forma, não se tem uma única disciplina delimitadora principal. A formação de profissionais nessa área tem como um dos desafios dar sentido e unidade a esta multiplicidade e diversidade.

Sendo os cursos de Educação Física compostos por culturas disciplinares tão diversificadas, questiona-se se eles são realmente capazes de proporcionar uma formação profissional de qualidade, isto é, proporcionam uma formação assentada na realidade do mundo do trabalho profissional, como comenta Tardif (2000). Neste sentido, acredita-se que o profissional comprometido com sua formação acadêmica e técnica seria aquele capaz de justificar cada ação levando em conta todo este conhecimento diverso e não apenas em termos de uma ou outra disciplina.

Seguindo esse ponto de vista, não existe uma teoria ou uma concepção unitária da prática profissional, devendo-se utilizar as teorias, concepções e técnicas conforme a necessidade, de forma integrada no trabalho, em função de vários objetivos que se procura atingir simultaneamente, exigindo diferentes tipos de conhecimento, de competência ou de habilidade. Cabe aqui ressaltar que, a ação do professor é orientada pelos “objetivos emocionais ligados à motivação dos alunos, objetivos sociais ligados à disciplina e à gestão da turma, objetivos cognitivos ligados à aprendizagem da matéria ensinada, objetivos coletivos ligados ao projeto educacional da escola, etc.” (TARDIF, 2000, p. 15).

Repensar a prática docente requer uma análise sobre as questões históricas e filosóficas ocorridas no passado, uma vez que se procura entender o passado para que se possa entender a realidade dos fatos atuais. Na atuação pedagógica do professor, há uma série de motivos que justificam as atitudes tomadas e indica o quanto se está longe de uma ótima atuação. Tratando-se especificamente do profissional da Educação Física, muito se tem observado sobre o respeito do valor dos saberes destes profissionais, sua formação, conduta ética profissional e da própria confiança da sociedade nesta profissão. Todas essas ações conduzem a um processo reflexivo e crítico a respeito das práticas como formadores, pesquisadores e educadores.

Nesta perspectiva, Pereira (apud FARIAS; SHIGUNOV; NASCIMENTO, 2001, p. 42) expõe que,

a Educação Física conscientizadora deve ter o compromisso e procurar transformar o que está errado, sob todos os sentidos, ao seu redor, e conservar o que está bom. A Educação Física ajudando na problematização do social, no questionamento da realidade naturalmente, deve procurar esta nova realidade, pois a conscientização pressupõe bem mais do que a simples denúncia de situações, mas visa desmitificações e ações concretas.

Entende-se que, se a Educação Física assumir essa posição, pode, de fato, contribuir para uma transformação da realidade social, formar profissionais críticos e participativos na sociedade. Considerando o exposto, este artigo aborda algumas

perspectivas da formação do futuro professor de educação, do compromisso deste profissional e do educador formador com o exercício da educação física.

Formação inicial do professor em Educação Física

A Educação Física pode ser encarada com ênfases bem diversas, desde seu passado até o presente, sempre na busca de uma melhor identificação e justificação. Muitos são os caminhos tomados pela educação física, algumas delas até mesmo se afastando do processo educacional, como quando, por exemplo, priorizam-se os objetivos do desporto competitivo, preocupando-se com a *performance* e esquecendo-se dos objetivos de formar indivíduos e cidadãos, ou quando se ignoram diferenças individuais e da própria sociedade, agindo como se existisse uma educação física única, adequada a todos, ou ainda, quando se usa a educação física para moldar as pessoas e torná-las ajustadas à sociedade existente quando a finalidade da educação é preparar os homens para serem donos de seus destinos. Pode-se citar ainda muitos outros desvios da educação física, mas estes são alguns dos mais comuns. A educação física se define quando tem como cerne principal os da própria educação, que é o de atender a toda população naquilo em que ela é carente, procurar o desenvolvimento de indivíduos capazes, críticos e autônomos, atuantes responsáveis da sociedade e compromissados com os ideais democráticos. Mas, independente de qual seja o tipo de educação física empregada, ela sempre se fundamenta nas mesmas disciplinas, diferindo apenas no peso que estes conhecimentos têm e que provocam os enfoques tão diversos. Na visão educacional, o ponto de partida é a realidade onde vive o aluno e o próprio aluno, tendo como meta o indivíduo capaz, autônomo, uma sociedade justa e o cidadão que é necessário para que esta sociedade venha a se instalar.

Ainda que os futuros professores estejam bem preparados no que se refere aos conteúdos com os quais trabalharão nas escolas, para Esteve (apud GÜNTHER; MOLINA NETO, 2000), falta-lhes a compreensão sobre a importância do seu papel na organização do trabalho pedagógico e da própria dinâmica da aula em si, como também seu papel diante da sociedade. O período de formação inicial deveria propiciar-lhes a capacidade de identificar e superar problemas na organização do trabalho pedagógico e de tornar acessíveis, a todos os alunos, os conteúdos de ensino.

A formação inicial em educação física vem passando por um processo de discussões e algumas mudanças, principalmente a partir do final dos anos 70, início dos anos 80. Reflexo das próprias discussões, que passaram a ganhar espaço no cenário da Educação Física brasileira, as mudanças curriculares nos cursos superiores de educação física passaram a se corporificar a partir da Resolução n.º 03/ 87 (GÜNTHER; MOLINA NETO, 2000). Essas mudanças trouxeram poucas alterações significativas ao que já estava posto. Persiste ainda, segundo os autores, a ausência de articulação mais significativa entre os conhecimentos específicos e os conteúdos relacionados à metodologia e práticas pedagógicas, o que resulta em um acúmulo de conhecimentos fragmentados que pouco contribui para uma prática pedagógica reflexiva e crítica dos futuros professores. Trata-se de uma situação que tem levado diferentes setores da sociedade e entidades representativas de diferentes coletivos a empreender discussões sobre o currículo, principalmente a partir da Lei n.º 9394/96 que trata das Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Alguns estudos realizados sobre a formação inicial de professores de Educação Física constataram que, de fato, não há grandes mudanças nos currículos dos Cursos Superiores de Educação Física (BRAUNER; VERENGUER; TAFFAREL apud GÜNTHER; MOLINA NETO, 2000). Talvez a situação seja mais bem caracterizada como reforma do que como mudança.

De acordo com as novas Diretrizes, o curso de Educação Física deve habilitar um profissional adaptável a situações novas e emergentes e em permanente preparação, visando progressiva autonomia profissional e com condições para contribuir na produção de conhecimentos. O que se pretende ou o que se deseja é que o graduando de educação física aprenda a aprender, aprenda a fazer, aprender a ser, aprenda a ensinar e a conviver, como preconiza o parecer da UNESCO referente a educação, ou ainda, num sentido mais amplo, que a formação do profissional em educação envolva saberes englobando os conhecimentos, as competências, as habilidades e as atitudes (saber, saber-fazer e saber-ser).

Tardif (2000) comenta que a finalidade da prática profissional é,

revelar esses saberes, compreender como são integrados concretamente nas tarefas dos profissionais e como estes os incorporam, produzem, utilizam, aplicam e transformam em função dos limites e dos recursos inerentes às suas atividades de trabalho. Ela também visa compreender a natureza desses saberes, assim como o papel que desempenham tanto no processo de trabalho docente quanto em relação à identidade profissional dos professores.

Neste contexto, a identidade profissional compreende a relação estabelecida com sua profissão e o seu grupo de pares, enquanto a formação profissional compreende as perspectivas de crescimento individual/pessoal, profissionalização (aquisição de competência, eficácia e organização do processo ensino-aprendizagem) e a socialização (adaptação ao meio profissional em termos de normas e interação). Para tanto, se faz necessário à criação de um perfil do profissional graduado em educação física, capacitado como um especialista no conhecimento do movimento humano, nas diversas manifestações e objetivos; com competência e capacidade para planejar, programar, coordenar, supervisionar, dirigir, dinamizar; executar serviços, programas, planos e projetos; realizar auditorias, consultoria, treinamentos especializados; participar de equipes multidisciplinares e interdisciplinares, informes técnicos, científicos e pedagógicos (BARROS, 2002, p. 24). Este autor acrescenta que, o curso de Educação Física deve ter como preocupação o estudo nos aspectos biológicos, comportamental e sociocultural, o domínio de técnicas e habilidades necessárias para a intervenção profissional, deve “garantir ao egresso uma sólida formação inicial, preparando-o para enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições do exercício profissional”.

Kunz (1995) coloca que o que tem pautado a formação acadêmica em Educação Física é um saber que privilegia a competência técnica do docente, restringindo a prática pedagógica à seleção e aplicação de procedimentos instrumentais que possibilitem a máxima eficácia nos resultados. Isso contribui para que o futuro professor venha a agir sem uma preocupação maior com o caráter pedagógico de sua prática. Uma vez que não lhe foi proporcionado o exercício de análise e reflexão dos conhecimentos adquiridos na graduação, o resultado é a ausência de reflexão que se estende no exercício da profissão. Barros (2002) complementa dizendo que a competência profissional é a capacidade de identificar, articular intelectualmente e colocar em prática os conhecimentos, valores,

técnicas e habilidades necessárias ao desempenho eficiente e eficaz requerido no exercício profissional de educação física. Deve ser identificada, desenvolvida e adquirida através de um currículo que contemple os conteúdos técnicos e habilidades pertinentes e defina de forma adequada o perfil do egresso.

Analisando o currículo de graduação, Molina Neto (1997) observou que as mudanças parecem privilegiar aos interesses e modismos do mercado, mais do que a uma preparação mais qualificada para o ensino da Educação Física nas escolas públicas. A ausência de uma concepção curricular que fundamente a organização das disciplinas e as práticas docentes a elas vinculadas torna as instituições formadoras de professores de Educação Física uma presa fácil de discursos que valorizam os interesses do mercado imediato, a fragmentação do saber e a manutenção de padrões valorativos tradicionais (GÜNTHER; MOLINA NETO, 2000).

Formação permanente em Educação Física

As mudanças sociais e as necessidades reais estão impondo uma postura profissional, exigindo uma constante formação acadêmica, atualizada e correspondente aos anseios sociais. A expressão formação permanente (JAPIASSÚ apud GÜNTHER, 2000) constitui um estudo de caráter permanente com vistas a propiciar oportunidades de promoção social, não devendo ser confundida com atividades de reciclagem, a qual visa apenas uma atualização nos avanços específicos de cada área. Formação permanente deve ser entendida como aperfeiçoamento, formação profissional continuada, formação em serviço, a qual está intimamente vinculada à visão que os professores têm de si mesmos e do papel social da educação física. Para que se possa compreender como e do que se constituem as iniciativas de formação permanente que são oferecidas aos docentes, é preciso considerar que cada uma delas traz em si uma concepção diferenciada do papel do professor. É do futuro profissional a responsabilidade da escolha em assumir ou não o compromisso com as concepções das iniciativas, que serão ou lhe forem passadas.

Gómez (1997) propõe quatro perspectivas de formação docente: a) Perspectiva acadêmica; b) Perspectiva técnica; c) Perspectiva prática; d) Perspectiva de reconstrução social. A *perspectiva acadêmica* enfatiza a aquisição de conhecimentos produzidos através da investigação científica, que são transmitidos na forma de disciplinas específicas. O conhecimento pedagógico deve estar diretamente relacionado a estas disciplinas ou ao seu modo de transmissão (compreensivo). Não é conferida nenhuma relevância ao conhecimento originado da própria prática docente. A *perspectiva técnica* privilegia a otimização e a antecipação dos resultados que devem ser alcançados através de processos de ensino eficientes e econômicos. O professor deve mostrar-se um técnico competente na aplicação de conhecimentos científicos devidamente traduzidos em procedimentos técnicos e didáticos. A *perspectiva prática* toma o ensino como uma atividade complexa, fortemente marcada pelo contexto onde se desenvolve, trazendo em si conflitos de valores que implicam escolhas de caráter ético e político, com resultados imprevisíveis e processos conflituosos. É uma das perspectivas que vem sofrendo uma evolução importante como resultado da formação de duas vertentes distintas: *enfoque tradicional*, centrado fundamentalmente na experiência prática (adquirido na prática e transmitido no próprio fazer, de geração em geração - caracterizando-se pela escassa

organização teórica, sustentada no bom desempenho de docentes experientes); e enfoque na *prática reflexiva* (trata de situações imprevistas que exigem um pensar durante a ação para um encaminhamento que não estava previsto - o processo reflexivo conduz a um questionamento não apenas de técnicas e procedimentos, mas também dos próprios princípios e valores aos quais se vinculam seus conhecimentos). No sentido da concepção reflexiva, a *perspectiva de reconstrução social*, torna-se um dos suportes para uma transformação das práticas sociais, entre elas o ensino. É de grande relevância que os professores possam tomar conhecimento das condições sociais a que estão submetidos no exercício da prática docente, bem como das implicações institucionais que fundamenta esta prática, no que se refere ao “que” e ao “como” ensinar. Um processo de reflexão bem mais amplo e profundo é apontado como única possibilidade para uma reconstrução social ou uma prática pedagógica transformadora (CONTRERAS; LISTON; ZEICHNER apud GÜNTHER; MOLINA NETO, 2000).

Dentro da perspectiva de reconstrução social, os professores assumem o papel de transformadores e devem combinar ação e reflexão na sua prática pedagógica cotidiana, contribuindo para a formação de cidadãos mais críticos frente à realidade em que vivem. O saber científico e o saber técnico não devem ser excluídos da formação de professores dentro de uma perspectiva crítica, mas devem ser dispostos de forma a atender a uma ação pedagógica que se desenvolve em um cenário sociocultural específico, com sujeitos concretos (DICKER apud GÜNTHER; MOLINA NETO, 2000).

A formação permanente precisa, portanto, considerar e agrupar a experiência, a competência técnico-científica, a competência comunicativa e da argumentação a fim de contemplar um adequado avanço tecnológico e científico às conquistas sociais, dentro de uma perspectiva de reconstrução permanente da própria prática pedagógica, através da reflexão crítica sobre essa prática (FREIRE; MARQUES apud GÜNTHER, 2000). Para Barros (2002), além do domínio de conhecimentos próprios, o profissional deverá compreender a natureza dinâmica do conhecimento especializado e obter a competência do desenvolvimento intelectual e profissional autônomo e permanente.

A ação pedagógica do professor deve ter como ponto de partida a prática social dos indivíduos e do professor (que pode ser igual ou diferente), para que possa haver a problematização, a instrumentalização e a efetiva assimilação crítica dos conteúdos científicos e culturais, para que os alunos possam ser estimulados a agir como sujeitos ativos de práticas e até produções sócio-culturais (RESENDE; SOARES, 2004). O conjunto de conhecimentos/habilidades que deve ser tratado pedagogicamente pela Educação Física, na perspectiva da cultura corporal, não se limita às qualidades físicas, aos movimentos técnico-desportivos ou, ainda, aos interesses exclusivos dos alunos. De acordo com Resende e Soares (2004), considerando o nível de desenvolvimento dos indivíduos, a socialização da cultura corporal deve partir das experiências concretas para, gradativamente, possibilitar o aumento do repertório de conhecimentos/habilidades, e a compreensão sobre a cultura corporal, fundamentada de significados, sentidos, códigos e valores.

Resende e Soares (2004) destacam ainda a relação objetivo/conteúdo, qualquer que seja o componente curricular, o professor precisa, em função das condições material, estrutural e emocional que dispõe para o ensino-aprendizagem: a) privilegiar a qualidade do processo de transmissão-assimilação-reflexão dos objetivos-conteúdos julgados essenciais em relação ao campo de conhecimento afim; b) adotar, como critério de seleção e ponto de partida da ação educativa, a prática social, as experiências

concretas dos alunos e a estrutura da matéria de ensino, rompendo com os postulados mecânicos de que existe uma seqüenciação lógico-formal entre os conteúdos; c) considerar que os alunos também carregam saberes e experiências que devem ser o ponto de partida para a problematização e a reelaboração do conhecimento organizado; d) situar historicamente a sua área de conhecimento, levando o aluno a compreender os sentidos e os valores, bem como a utilização dos conhecimentos/habilidades para a prática autônoma das atividades corporais; e) estabelecer os nexos entre os objetivos e os conteúdos e a prática social dos alunos, estimulando-os a utilizá-los nos espaços sociais na direção da melhoria da qualidade de vida e da democratização da sociedade.

O desenvolvimento dessa atitude durante o curso de formação é facilitado pela presença de um professor que atue como orientador e procure contribuir para a promoção de novas aprendizagens, para o aperfeiçoamento do desempenho, para o estabelecimento do diálogo e para a prática de uma avaliação continuada. Durante o período de formação e de estágios do futuro professor, deve-se propiciar oportunidades de reflexão sobre a prática desenvolvida junto com os alunos. Para isso, porém, o professor formador também precisa refletir continuamente sobre sua atuação profissional. De acordo com Pérez Gómez (1997, p. 37), a reflexão “implica a imersão consciente no mundo de sua experiência, carregado de valores, símbolos, afetividade, interesses sociais e políticos, que supõe uma análise e uma proposta que orienta a ação”.

O futuro professor de educação física deve saber que terá a condição e a oportunidade de nortear seu planejamento por um processo de co-decisão, em que decidirá e sistematizará os temas, a partir da mediação entre as experiências e expectativas dos alunos e a necessidade de aquisição de novas experiências práticas e reflexivas. Contudo, precisará ainda levar em conta, o estágio de desenvolvimento dos alunos para nortear as decisões em torno das experiências de movimento, das possibilidades e condições de resolução e superação de certos problemas, principalmente os inerentes ao fenômeno educativo. Mas, para tanto, é preciso uma formação adequada e suficiente para o exercício eficiente da profissão, envolvendo um compromisso mútuo responsável entre educador formador e o futuro educador.

A partir desses argumentos, a formação do futuro profissional de Educação Física, precisa ter como movimento de transformação a sua corporeidade. Moreira (1995, p. 40) acrescenta que o corpo deve ser entendido “como uma fonte de experiências significantes, como veículo de comunicação com o mundo, ou mais precisamente, o corpo como expressão possível do ser-no-mundo”. O autor compartilha com a teoria heideggeriana, ou seja, o ser-aí que é corporeidade é facticidade e é precedente da consciência e do conhecimento. Pautada nos argumentos de Heidegger e corroborado pelos demais autores observa-se que a formação de professores necessita estar atenta a sua questão histórica, ontológica, cultural, pois sua (re) significação passa pela criatividade da interpretação da vivência e experiência do ser-corporeidade.

O profissional em estado de vigília na sua formação enquanto ser-aí tem o caráter de anunciar a si mesmo, processo que transforma e transcende sua formação. Esse movimento de transformação que o ser-aí tem como busca através da superação, é um movimento de solidão, do encontrar-se sozinho, mas sendo um-com-os-outros. O ser-aí profissional neste movimento de busca e superação tem como desafio encontrar na sua formação inicial, formadores que tenham como sustentação acadêmica pressupostos ontológicos. A preocupação que o ser-aí apresenta com a formação profissional é o que Heidegger (1981) denomina de cuidado.

Para tanto, se faz necessário que o desafio permeie a formação inicial dos futuros profissionais da Educação Física e que a utensibilidade do corpo-objeto seja desvalorizada em detrimento do ser-aí que é corporeidade, vivência. Esta busca de autonomia é entendida por Veiga (2002, p. 84) como, “processo coletivo e solidário de busca e construção permanente. Uma autonomia profissional madura implica uma reflexão crítica em que as práticas, os valores e as instituições sejam problematizados”.

Assim, a escola como espaço de formação humana institucionalizada não pode continuar tendo uma prática impessoal como ditame da contemporaneidade. A prática impessoal que permeia e legisla o não-ser-aí precisa ser refletida no espaço educacional para que um novo tempo se anuncie para o ser. Heidegger é contra as práticas avassaladoras de formatação do ser-aí. O filósofo, nas suas obras, se preocupa em refletir sobre a impessoalidade atribuída ao ser humano, pois esta proficiência qualifica o ser-aí à queda, à ruína, ou seja, à falta de consciência da consciência que dá ao ser-aí a liberdade para a abertura, transcendência. Nóvoa (1995, p. 10) contribui quando afirma, “se não podem mudar tudo, mas podem mudar alguma coisa. E esta alguma coisa não é coisa pouca”. O estado de vigília que deve ser absorvido pelo futuro profissional na sua formação é o estado de autenticidade, superado pelo estado de inautenticidade.

Considerações finais

Considerando que a historicidade do corpo promove mudanças nos gestos, dando novos significados aos movimentos, mediante as experiências que vão ocorrendo, o conhecimento adquirido durante a formação profissional deve permitir uma interpretação contínua das ações histórico-sociais do indivíduo, reconhecendo as diversidades individuais e culturais, de forma que as práticas pedagógicas “promovam a compreensão e a autonomia; uma educação preocupada com a vida, com o próprio corpo e com o corpo do outro, configurando possibilidades de novas formas de ser, de viver e de movimentar-se” (MENDES; NÓBREGA, 2004, p. 27).

Para tanto, o professor deve buscar a competência de saber o que pode e o que deve o aluno aprender através da Educação Física, considerando sua importância e influência no comportamento social e cognitivo deste aluno. Cabe aos discentes em Educação Física buscar a aprendizagem de todas as dimensões do conhecimento, visando uma preparação profissional mais consciente e responsável. Já aos profissionais da Educação Física, que estão atuando em diferentes áreas do campo de trabalho, tem o dever de se comprometer com a causa, percebendo a importância de ser e permanecer sendo profissional e de incluir tempo necessário à sua formação permanente. Ressalta-se ainda que, ao concluir sua formação inicial, o profissional de educação física esteja apto e ciente de sua responsabilidade, disseminando e aplicando os conhecimentos teóricos e práticos sobre o movimento humano, de forma a permitir que todos seus praticantes, seja com característica educacional, de lazer, esportiva ou competitiva, tenham a possibilidade de mover-se de forma harmoniosa e eficaz, assim como adaptar e transformar a sociedade em busca de uma melhor qualidade de vida.

O profissional de Educação Física deve conhecer o todo que é a Educação, para chegar próximo daquilo que se entende por educador, estando sempre presente em seu

objetivo maior uma sociedade mais consciente e crítica. Permitindo desta maneira, trazer para as suas aulas formas de fazer com que seus conteúdos sejam um meio de reflexão e análise da realidade vivida.

REFERÊNCIAS

- BARROS, J. M. de C. O Fórum e a formação profissional. **Revista da Educação Física**, Rio de Janeiro, v. 1, p. 22-27, ago. 2002. Edição Especial.
- FARIAS, G. O. SHIGUNOV, V.; NASCIMENTO, J. V do. Formação e desenvolvimento profissional dos professores de educação física. In: SHIGUNOV, V; SHIGUNOV NETO, A. (orgs.) **A formação profissional e a prática pedagógica: ênfase nos professores de Educação Física**. Londrina: O Autor, 2001. p. 19-53.
- GÜNTHER, M. C. C. Encontro nacional dos profissionais de educação física: reflexões sobre sua importância na formação permanente de professores. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA, ESPORTE, LAZER E DANÇA, 7, 2000, Gramado, RS. **Anais...** Porto Alegre: UFRGS, 2000. p. 513- 518.
- GÜNTHER, M. C. C.; MOLINA NETO, V. Formação permanente de professores de educação física na rede municipal de ensino de Porto Alegre: uma abordagem etnográfica. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 85- 91, jan./ jun. 2000.
- HEIDEGGER, M. **Todos nós... Ninguém: um enfoque fenomenológico do social**. São Paulo: Moraes, 1981.
- KUNZ, E. A relação teoria /prática no ensino/ pesquisa de Educação Física. **Motrivivência: Educação Física, Teoria & Prática**, v. 1, n. 8, p. 46- 54, 1995.
- MENDES, M. I. B. de S.; NÓBREGA, T. P. da. Corpo, natureza e cultura: contribuições para a educação. **Revista Brasileira de Educação**, n. 27, p. 125-137, set/out./nov/dez. 2004.
- MOLINA NETO, V. A formação profissional em educação física e esportes. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 19, n. 1, p. 31- 44, 1997.
- MOREIRA, W. W. **Educação física escolar: uma abordagem fenomenológica**. Campinas, SP: UNICAMP, 1995.
- NÓVOA, A. **Professores e sua formação**. 2. ed. Portugal: Dom Quixote, 1995.
- PÉREZ GÓMEZ, A. I. Qualidade de ensino e desenvolvimento do profissional docente como intelectual reflexivo. **Revista Motriz**, v. 3, n. 1, p. 29- 43, 1997.

RESENDE, H. G. de.; SOARES, A. J. G. Conhecimento e especificidade da educação física escolar, na perspectiva da cultura corporal. **Revista Paulista de Educação Física**, supl. 2, 1996. Disponível em:
<<http://www.efmuzambinho.org.br/refelnet/revusp/edicoes/1996/uspsup2/final9.htm>>
Acesso em: 17/06/2010.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas conseqüências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**, n. 13, p. 05-24, jan./fev./mar./abr. 2000.

VEIGA, I. P. A. Professor: tecnólogo do ensino ou agente social? In: VEIGA, I. P. A.; AMARAL, A. L. **Formação de professores: políticas e debates**. Campinas, SP: Papirus, 2002. p. 80-89.

CONTATO: Simone Oelke.
Rua Regente Feijó, 163, apto 405, Bairro Itoupava Seca, CEP 89035-410, Blumenau, SC.
E-mail: simone.oelke@terra.com.br