

## TRAJETÓRIA DO ENSINO PROFISSIONALIZANTE E POLÍTICAS CURRICULARES NO ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NAS ESCOLAS.

Lara Colognese Helegda; Michel Rodrigues de Lima; Manuela Damiana Maria Torres; Wéveny Bryan da Silva Correia; Maria Zélia de Santana.

*Universidade Federal de Pernambuco/CAV - laracolognese@yahoo.com.br*  
*Universidade Federal de Pernambuco/CAV - michelrodrigues82@hotmail.com*  
*Universidade Federal de Pernambuco/CAV - manuela.torres2004.mt@gmail.com*  
*Universidade Federal de Pernambuco/CAV - wevenybryanedf@yahoo.com*  
*Universidade Federal de Pernambuco/CAV - mzeliasantana@hotmail.com*

### Resumo

O presente trabalho representa uma pesquisa de revisão bibliográfica, no qual estudou a trajetória do ensino profissionalizante e as políticas curriculares no ensino da educação física nas escolas. Este estudo, se justifica a partir da formação inicial e continuada dos discentes, para que desenvolvam-se a compreensão dos diferentes aspectos relacionados à educação física, sua configuração curricular, sua prática pedagógica, seus métodos de ensino, fundamentos e critérios de avaliação e sua contextualização junto às demandas sócios educacionais da atualidade. Além disso, os aspectos da trajetória da educação física profissionalizante e destacando-se as formações que tratam das políticas curriculares no ensino da educação física escolar no Brasil, ainda tem-se como objetivo, apresentar uma perspectiva da discussão que envolve a trajetória e as políticas curriculares voltadas ao campo da educação física recorrentes no ensino escolar no Brasil. Dessa forma, no processo de formação profissionalizante, vislumbramos o aspecto educacional como algo sempre inacabado, em constante movimento de reconversão e, a escola, reconhecida como um espaço privilegiado de formação profissional, que se constitui em um campo da educação e da educação física escolar brasileira. Por fim, chega-se a conclusão de que este estudo são produções que ultrapassam as instâncias governamentais e resumem-se em observações que apontam e discorrem sobre o ensino profissionalizante da educação física e das políticas curriculares, trazendo olhares e gerando discussões, observações, enfim, propostas acerca da melhoria do contexto estudado.

**Palavras-chave:** educação, ensino profissionalizante, políticas curriculares ,educação física escolar.

## **Introdução**

Diversas perspectivas atuais de ensino colocam o professor de Educação Física como parte importante da tarefa de organizar didaticamente a práxis pedagógica, o que, constitui-se de um valioso reconhecimento político pedagógico, perante a Educação Física Escolar.

Nesse contexto, é significativo justificar que os discentes durante a sua formação inicial e continuada desenvolvam a compreensão de que diferentes aspectos relacionados à Educação Física, a configuração curricular, o tipo de prática pedagógica, os métodos de ensino, fundamentos e critérios de avaliação da disciplina, requerem sua contextualização junto às demandas sócio educacionais da atualidade, a fim de, consolidá-la como um componente curricular que integra às necessidades de formação cultural dos educandos em todos os níveis de ensino e pensamento apontado por Souza Filho (2010).

Em sendo assim, por essas e outras questões, entende-se que o tema aqui referido é amplo e rico em possibilidades analíticas o que nos leva a cogitar formas de aqui pensá-lo e repensá-lo.

Diante das considerações iniciais da finalidade para qual esse texto foi construído, tem-se por objetivo apresentar uma perspectiva da discussão que envolve a trajetória e as políticas curriculares, voltadas ao campo da educação física recorrentes no ensino escolar no Brasil.

Para tanto, primeiramente, esboça-se alguns aspectos da trajetória da educação física escolar, em seguida destaca-se informações que tratam das políticas curriculares neste contexto utilizadas no ensino da educação física no Brasil.

## **Metodologia**

Para o estudo, realizou-se uma revisão bibliográfica por assunto. Foram utilizadas como referências, obras bibliográficas publicadas entre os anos de 1983 a 2016, consultadas na Biblioteca do Centro Acadêmico de Vitória da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Os descritores por assuntos utilizados para a pesquisa foram: educação; ensino profissionalizante; políticas curriculares; educação física escolar.

## **Resultados e Discussões**

A Trajetória da Educação Física Escolar Profissionalizante dentro da Educação Física Escolar brasileira e as políticas curriculares que as envolvem contam suas histórias e baseiam-se no que diz Burke (2005), em que há várias maneiras de retratá-las e levá-las ao leitor para conhecer sua história.

No Brasil, nos diz Bracht (1999), que a emergência da disciplina de Educação Física nas instituições escolares data dos séculos XVIII e XIX, no contexto das Escolas Propedêuticas. Segundo, Bracht (1999) e Castellani Filho (1988), a disciplina aparece apoiada nas instituições médica e militar e aqui encontra sua legitimidade munida pela imposição da sociedade de educar a população por meio da educação corporal e pelo disciplinamento do comportamento social, a partir do controle do corpo.

No entanto, do ponto de vista de Nóvoa (1997), vem destacar que o contexto histórico atual da formação profissional do licenciado em educação física que se torna acometido por profundas transformações nas práticas econômicas, políticas, sociais, culturais, entre outras, exigindo a reestruturação da sociedade nos seus mais diferentes setores, entre eles, a educação e a própria educação física são também alcançadas por tal processo. O autor, ainda destaca que com essas mudanças temos a implantação de novas reformas educacionais, revelando-se transformações significativas na escola com consequências no processo de ensino-aprendizagem desenvolvido na sala de aula, forçando o docente a alterar o seu papel social. Assim, é requerido do professor um esforço no sentido de reconstruir a competência docente, impondo a si novos desafios.

Dessa forma, no tocante ao processo de formação, vislumbramos este como algo sempre inacabado, em constante movimento de reconversão e, a escola, por sua vez, reconhecida como um espaço privilegiado de formação profissional, aliás, formação essa que, parece se constituir uma das tônicas que hão de cercar o campo da educação e da educação física escolar brasileira.

No Brasil, somente a partir de 1854 é que foi legalizada a função do profissional de Educação Física e, mesmo assim, só no âmbito escolar, pois, fora dela, ainda continuava prevalecendo o exercício daqueles que dedicassem tempo para tal, ou seja, às mudanças ocorrem sem necessariamente promover rupturas totais e, assim, a figuração social se caracteriza nesta profissão entre nós brasileiros.

A partir dos meados do século XIX, com a dinâmica processual da história, observa-se a criação de instituições de formação de professores que passam a produzir e reproduzir o

corpo de saberes e o sistema de normas da docência, desenvolvendo um papel crucial na elaboração dos conhecimentos pedagógicos (SOUZA FILHO, 2010).

Segue-se, portanto, a história processual em alusão a Elias (1995), onde a Educação Física brasileira dá novos passos por meio do Decreto-lei nº 1.212 de 17 de abril de 1939 o qual cria na Universidade do Brasil, a Escola Nacional de Educação Física e Desportos e, com isso, o primeiro modelo de currículo de formação de profissionais de Educação Física de caráter nacional (BRASIL, 2006).

Pereira Filho (2005), diz que tal currículo se resumia ao cumprimento das disciplinas específicas oriundas de dezessete matérias que tinham seus professores catedráticos com o direito e poder de escolher um ou mais assistentes de sua confiança.

Sobre a contratação dos professores, ela se dava através de provas que demonstrassem as capacidades físicas, morais e técnicas do candidato. Em geral, os profissionais eram admitidos mediante contrato que vedava o ingresso com idade superior a 35 anos e a permanência no exercício da função depois dos 40 anos. Um fato curioso se comparado ao tempo da docência nos dias atuais, sem dizer que esse modelo de ingresso valorizava candidatos “fortes” e joviais, talvez, a imagem que se pretendia externar da nação (MARINHO, 2005).

Mas, as singularidades do processo histórico no campo da Educação Física não param, outras coisas estão presentes, por exemplo, em relação ao caráter sexista do curso, era explícita a diferenciação entre homens e mulheres quanto ao ensino da Ginástica Rítmica ministrado, pois somente as alunas realizavam a mesma. Além disso, os professores de Educação Física desenvolviam aulas para os meninos e as professoras para as meninas como se pode ver em muitos momentos dessa trajetória.

Mas, a respeito de tudo que se possa pensar, também não pode-se deixar de falar de outros aspectos bastantes significativos menciona-se a Resolução nº 69, de 6 de novembro de 1969, do Conselho Federal de Educação (CFE), por meio da qual aprovou-se no Brasil o segundo modelo oficial de currículo para a formação dos profissionais da Educação Física. Esse se caracterizava por um bloco de matérias obrigatórias, subdivididas em básicas e profissionais que constituía o chamado currículo mínimo. Com relação ao currículo, cada Instituição Superior de Educação Física teria a liberdade de complementá-lo de acordo com as características e necessidades das regiões. O curso passou, então, a ter uma duração mínima de 1.800 horas/aula, ministradas, no mínimo, em três anos e, no máximo cinco anos (SOUZA FILHO, 2010).



Ainda, sobre as mudanças sofridas pelo curso, cabe salientar que essas são significativas para ampliar a formação profissional da Educação Física, uma vez que, inicialmente, o licenciado era formado em 2 anos e o normalista especializado em Educação Física, o técnico desportivo, o treinador e massagista desportivo e o médico, todos esses para se especializarem em Educação Física e Desportos deveriam ter 1 ano de formação e cumprir as disciplinas específicas de cada curso.

Outro marco que caracteriza a trajetória da Educação Física profissionalizante é o da implementação da Resolução nº 03, de 16 de junho de 1987, do CFE, que permitiu às Instituições Superiores de Educação Física (ISEFs) compor seu próprio currículo, só que, além das peculiaridades regionais, inclui o contexto institucional e suas características e, ainda, os interesses e necessidades de sua comunidade escolar. Esses aspectos tem como consequência a extinção do currículo mínimo e colocou em evidência o currículo pleno, organizado por campos de conhecimento, desencadeando-se dois tipos de titulação que retrata o cenário atual, a licenciatura e o bacharelado.

Essa divisão que confronta muitos debates e diferentes posições, uma delas como alguns colocam, diz respeito a um rompimento na tradição generalista e ampliada que possibilitava ao mesmo profissional trabalhar no âmbito escolar e não escolar (MARINHO, 2005).

Com a implementação da Resolução nº 03, de 16 de junho de 1987, do CFE, dá-se a entender que com ela a Educação Física apresenta uma “nova” perspectiva de formação universitária, pois, como já comentado foi conferida às Instituições Superiores de Educação Física (ISEFs) total autonomia na composição curricular para a formação própria de um perfil profissional, a partir do momento em que se reinterpreto o previsto na Reforma Universitária de 1968.

O currículo mínimo passou a não ser mais concebido como um elenco de disciplinas obrigatórias e, sim, áreas do conhecimento, dentro das quais matérias e disciplinas seriam definidas pelas ISEFs. A preocupação por uma formação do profissional de Educação Física generalista e humanista ganha evidência na citada reformulação curricular, preconizada na Resolução 03/87. A carga horária mínima da Educação Física passou a ser de 2.880 horas-aula, com possibilidade de titulações em Licenciado em Educação Física e/ou Bacharel em Educação Física (MARINHO 2005).

Nessa trajetória as ambiguidades se manifestaram. Por um lado, há quem fale de fragmentação curricular, uma vez que direciona o graduando a uma escolha profissional restrita. Em outro, há quem não veja assim. Portanto, esse processo é complexo e polêmico.

visto que, se há quem diga que a divisão pode impor limites de conhecimento a cada campo de atuação, produzindo, até certo ponto dois currículos diferentes, como também, congruências entre eles.

Pensando-se ainda no currículo, alguns dizem, a exemplo de Taffarelle (2005), que tal estrutura como se apresenta parece resultar em um distanciamento dos graduandos em relação ao assunto da divisão, pois o acesso às informações é sempre restrito a pequenos grupos, deixando-se a grande maioria dos alunos alheios às transformações ocorridas no curso, porém, não se pode desconsiderar que essa discussão se dê em função de uma disputa de poder como diz Bourdieu (1989), entre os grupos que ocupam o campo com cada um buscando sua legitimidade.

Prosseguindo, então, no esboço da trajetória da Educação Física profissionalizante em 2002, destaca-se o quarto modelo de currículo instituído sob duas bases de orientações normativas que refletem de modo distinto sobre, integralidade e terminalidade da "licenciatura" sendo conhecida tecnicamente como Formação de Professores na Educação Básica e do "bacharelado" que, passa a ser chamada oficialmente de Graduação na Educação Física (BRASIL, 2006).

Esse modelo curricular previu, em sua Resolução 02/2002, uma carga horária e duração mínimas de 2.800 horas e três anos letivos e, cuja articulação teórico-prática, pudesse garantir a partir de seu projeto pedagógico, os seguintes componentes comuns: 400 horas de práticas durante do curso; 400 horas de estágio supervisionado; 1800 horas de aulas de conteúdos de natureza científico-cultural e 200 horas para outras atividades.

Finalizando-se, as diretrizes da Graduação da Educação Física, passa-se a requerer das instituições educacionais que organizem seus currículos inspirados, dentre outras coisas, na autonomia institucional, articulando ensino, pesquisa e extensão; concebendo a graduação como formação inicial e responsável pela formação continuada; estimulando a ação crítica, investigativa e reconstrutiva do conhecimento; desenvolvendo-se a abordagem interdisciplinar do conhecimento, reconhecendo a indissociabilidade teórico-prática do curso (MARINHO, 2005).

Em resumo, eis um esboço da trajetória que compreende a Educação Física escolar, mas, essa história comporta outros elementos e um deles remete as políticas curriculares e para elas nos dirigimos a seguir.

Àqueles que, a exemplo de nós, foram familiarizados com o campo da prática pedagógica, com as questões do ensino escolar e a formação educacional em diversos espaços

e, particularmente, na Educação Física, de algum modo já ouviram falar sobre o termo políticas curriculares e o quanto essas ações estão interligadas na escola. Também, sabe-se que as políticas curriculares são parte integrante de discussões centrais que envolvem o campo mais extenso da Educação e, ainda, a área da Educação Física, tecendo-se relações e configurando cenários educacionais.

Olhando-se, para a formulação das políticas, ressalta-se que uma exposição sobre o assunto pode seguir diversos caminhos, pois abre um leque de possibilidades que cada um de nós pode considerar em um texto como esse. Sendo assim, aqui se opta por apresentá-las trazendo informações que dão ao leitor um panorama acerca do tema políticas curriculares e o que traduz em um cenário como o da Educação Física.

Lopes (1999), diz que toda política curricular é formada por propostas e práticas curriculares da mesma forma que as constitui e que é impossível separá-las em sua totalidade. Existem elos de interdependência entre elas. Diz, ainda, que a política curricular comporta um processo de seleção e de produção do conhecimento, de concepção de mundo, de valores, de símbolos e significados, além de culturas que denotam formas de organizar o que é selecionado e apto a ser ensinado.

Neste sentido, toma-se como exemplo o curso da história da educação física profissionalizante no Brasil a materialização de cada um destes elementos que também aparecem nas práticas pedagógicas dos professores influenciados por uma concepção de currículo que traduz as políticas oficiais.

Sabe-se que à discussão e implementação de políticas curriculares não se resume ao domínio da Educação Física, não obstante nela se materializam, como já pontuou-se. Na verdade, elas são parte de um contexto sócio educacional que invariavelmente aponta para o cenário da Educação e sem uma perspectiva desta última, é difícil falar de políticas curriculares em área e campos mais circunscritos como o nosso.

Nesse contexto, Carvalho (1989), fala que a universalização da educação no Brasil tem sua origem com o ideal republicano cuja intenção era abolir o analfabetismo, semear a ordem e alavancar o progresso; em linhas gerais, eis implícitos e explícitos princípios de uma política curricular dentro de uma perspectiva de ser ou de pretender a educação que está atrelada a um contexto histórico e a uma ideia de sociedade que naturalmente em seu curso é acometida por transformações.

Contemplando-se então, as mudanças sociais, diferentes sistemas políticos que caracterizam a nossa história têm suas pretensões educacionais. Sendo assim, há em um dado tempo um ideal republicano com sua forma de pensar a vida, a sociedade e as instituições que

nela se desenvolve, semelhantemente com a consolidação de novos governos e ideologias. Deste modo segundo Lopes (2003), temos modificações nos rumos das políticas curriculares que dão conta de instituir outras relações com a prática educacional.

Associando-se a essa realidade acima descrita, o objeto de ensino se encontra ligado a um contexto político e a prática de governo e, assim, cabe pensar que mecanismos de regimento de práticas curriculares são concebidos nos mais diversos governos.

Há quem diga como Ball (2001), que em um plano mais geral somos afetados pela “colonização das políticas econômicas” e apesar de não desconsiderar-se essa possibilidade, é importante salientar que, talvez esse não seja o maior de todos os obstáculos quando, entre nós, lidamos com as mudanças no ensino e sim, conforme se suspeita à própria representação social que temos das políticas curriculares, e em outras palavras como a percebemos.

De forma um tanto habitual muitos de nós observam as mudanças nas políticas curriculares como se elas fossem em si a própria reforma educacional. E, não são poucos os estudiosos como diz Lopes (2003), que se referem às políticas educacionais do passado como ultrapassadas criando atmosferas próprias que visam novas mudanças com relação às políticas educacionais, justificando-se nisso a constituição de diferentes identidades pedagógicas.

Porém, as novidades que se deparam com conflitos em momentos da constituição das políticas tem atribuído ao currículo uma posição central na consolidação das mudanças. Essa, ação-intenção, parece revelar suas dicotomias concomitantemente fazendo com que as escolas fiquem limitadas a implementar devidamente as orientações curriculares oficiais. Prefere-se acreditar que nas figurações sociais os elementos que a compõe revelam interdependência e, neste sentido, parafraseando Elias (1995), não há políticas curriculares sem escola, nem escola sem políticas curriculares, aliás, existem em função de uma e outra.

Diante dessa centralidade que o currículo parece assumir em muitos discursos, conjectura-se, então, até que ponto as políticas e as práticas em um campo como o da educação física no ensino profissionalizante não vem caracterizando, como diria Bourdieu (1989), tanto uma forma de reprodução social como uma luta dos grupos e suas ideologias por poder, luta essa que em muitas ocasiões, parece sobrepor-se a intenção de formar o profissional para a transformação da sociedade.

Em um espaço tão complexo como o é o da Educação Física, Medina (1983), sobretudo, esclarece que em função das concepções pedagógicas tornou-se comum depararem-se em meio à constituição de políticas curriculares, com um processo marcado por ambiguidades, avanços, recuos e conflitos. Olhando-se atentamente para história da disciplina com suas idiossincrasias e a própria forma que o debate assume por meio das políticas



curriculares, vê-se que há no curso da longa história uma alternância na balança de poder como diria Elias (1995).

Ao pensar na essência constitutiva das políticas curriculares no interior da Educação Física, talvez, seja interessante destacar de imediato um ponto essencial do qual nos fala Corrêa (2004), de que a história da Educação Física brasileira é marcada pelo seu caráter obrigatório. Aliás, um ponto marcante no longo curso da história que tem seu pontapé inicial com o Parecer de Ruy Barbosa de nº 224 de 1882, passando pela primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, continuando na Reforma Educacional de 1971 e que chega até os dias atuais.

Sobre a questão da obrigatoriedade, ressalta-se que de um modo em geral, às políticas curriculares instituem-se formas e posições diversificadas no que remete aos conteúdos e, como sabe-se eles mudam conforme a visão de cada governo.

Há na “*longue durée*” de nossa história social, momentos que são enfatizados a capacitação física do trabalhador e, portanto, incide sobre os currículos à visão de aptidão física. Em outros momentos se passa assegurar a prática do esporte na escola como diz Santin (1996), prática esta regulamentada pela Lei de nº 9.394/96.

No entanto, como salienta Corrêa (2004), muda-se a configuração social que é instituída pelas novas diretrizes para a versão oficial de ensino com a política curricular que toma forma por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais que como diz Corrêa (2004), busca superar a prática vinculada ao paradigma esportivo.

Seja como for e sob que dimensão apareça no espaço da Educação Física Lopes (1999), aborda que toda política curricular retrata uma política de organização do saber escolar: um conhecimento estabelecido respectivamente para a escola e pela escola. De igual modo, ressalta que toda política curricular é uma política cultural, pois o currículo implica uma seleção da cultura e um campo de luta daquilo que nela se produz, também de embate entre indivíduos, concepções de conhecimento, percepção e construção da sociedade.

Porém, as políticas curriculares não compreendem apenas documentos escritos, mas também as ações planejadas, experiências e reconstruções dos diversos espaços e sujeitos que integram o âmbito da educação.

## Conclusões

Portanto, são produções que ultrapassam as instâncias governamentais apesar de reconhecermos o poder que os governos possuem na construção de sentidos nas políticas, sem deixar de atentar que as iniciativas e propostas oriundas das escolas como sendo produtoras de sentidos e significados para as políticas curriculares.

Em suma, são essas as observações que por ora apontam-se ao discorrer sobre a trajetória do Ensino Profissionalizante em educação física e as políticas curriculares, sabendo-se que outros olhares são legítimos e podem gerar discussões, observações, enfim, propostas acerca da melhoria do contexto estudado.

## Referências Bibliográficas

BALL, Stephen J. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. **Currículo sem fronteiras**, v. 1, n. 2, p. 99-116, 2001.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. São Paulo: Bertrand do Brasil, 1989.

BRACHT, Valter, *et. al.* **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

BRACHT V. **A constituição das teorias pedagógicas da educação física**. Cad Cedes. 1999;48:69-87.

Brasil. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação física** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF 2001.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação física** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF 1997.

Brasil–OCEM. (Orientações curriculares para o ensino médio; volume 1) Linguagens, códigos e suas tecnologias / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 239 p.

BURKE, Peter. **O que é história cultural?** Zahar, 2005.

CARVALHO, M.M.C. **A escola e a república**. São Paulo: Brasiliense, 1989. (Tudo é História, n.127).

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

DARIDO, S. C.; RANGEL-BETTI, I. C.; RAMOS, G. N. S.; GALVÃO, Z.; FERREIRA, L. A.; MOTA E SILVA, E. V.; RODRIGUES, L. H.; SANCHES NETO, L.; PONTES, G.;

- CUNHA, F. A educação física, a formação do cidadão e os parâmetros curriculares nacionais. Revista Paulista de Educação Física, São Paulo, v.15, n.1, p.17-32, 2001.
- ELIAS, Norbert. **O processo civilizador**: uma história dos costumes. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1995. vol. I.
- KUNZ, Eleonor. (1994) **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Unijuí, 1994.
- KUNZ, E. **Educação física escolar: seu desenvolvimento, problemas e propostas**. In: SEMINÁRIO BRASILEIRO EM PEDAGOGIA DO ESPORTE, 1998, Santa Maria. Anais... Santa Maria: CEFD-UFSM, 1998. p.114-119.
- LE BOULCH, Jean. **O desenvolvimento psicomotor: Do nascimento aos 6 anos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.
- LOPES, Alice Casimiro. **Políticas curriculares: continuidade ou mudança de rumos?** Revista Brasileira de Educação. Maio /Jun /Jul /Ago 2004 n° 26.
- \_\_\_\_\_. **Conhecimento escolar**: ciência e cotidiano. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1999.
- \_\_\_\_\_. *Hibridismo de discursos curriculares na disciplina escolar química*. Texto apresentado no II Workshop de Ensino da XXVI Reunião Anual da Sociedade Brasileira de Química. Disponível em: [www.sbq.org.br](http://www.sbq.org.br). Acesso em: 12 dez. 2003.
- MEDINA, João Paulo. **A Educação Física Cuida do Corpo e...Mente**. São Paulo: Papirus, 1983.
- MANOEL, E.J. (1995). **Aprendizagem motora: O processo de aquisição de ações habilidosas**. In: A.F. Neto, S. Goeller & V. Bracht. (Orgs.), *As ciências do esporte no Brasil*. Campinas: Editores Associados.
- Educação Física: uma expressão inadequada. In: GOELLNER, Silvana Vilodre (org.). INEZIL PENNA MARINHO: coletânea de textos. Porto Alegre: Núcleo de editoração e criação gráfica UFRGS, 2005. p.75 - 93.
- NÓVOA, Antônio. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, LTD. 3 ed. 1997. 157p.
- OLIVEIRA, Amauri a. Bássoli. Metodologias emergentes no ensino da educação física. **Revista da educação física/UEM**, Maringá, v.8, n.1, 1997. Disponível em: <<http://eduem.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/3868/2694>>. Acesso em: 12 jan. 2016.
- PEREIRA FILHO, EDNALDO. Educação Física: limites da formação e exercício profissional. In: Figueiredo, Zenólia (org.). *Formação Profissional em Educação Física e Mundo do Trabalho*. Vitória/ES: Gráfica da Faculdade Salesiana de Vitória, 2005. p.47 - 69.

SANTIN, Silvino. Esporte co-educação: em busca de princípios que possibilitem pensar a co-educação do esporte. **In Memórias da Confederação Brasileira de Esporte Educacional**. Rio de Janeiro: Editora Central da Universidade Gama Filho, 1996.

TAFFARELE SANTOS JÚNIOR. Nexos e determinações entre formação de professores de Educação Física e diretrizes curriculares: competências para quê? In: Figueredo, Zenólia (org.). Formação Profissional em Educação Física e Mundo do Trabalho. Vitória/ES: Gráfica da Faculdade Salesiana de Vitória, 2005. p.111-136.

TANI, Go et. al. **Educação física escolar**. Fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista. Edusp/EPU, 1998.