

**O ESTÁGIO NA PERSPECTIVA DA LICENCIATURA AMPLIADA EM
EDUCAÇÃO FÍSICA: AVANÇOS E DESAFIOS DA EXPERIÊNCIA DA
ESEFFEGO/UEG**

Profª Esp. Renata Linhares¹
Profª Ms. Lílian Brandão Bandeira²
Profº Ms. Néri Emílio Soares Júnior³
Profª Ms. Priscilla de Cesaro Antunes⁴

Resumo

Este artigo tem o objetivo de apresentar a experiência de reestruturação das disciplinas de Estágio Supervisionado Obrigatório do curso de Educação Física da ESEFFEGO/UEG e suscitar reflexões acerca dos desafios e das possibilidades da construção coletiva de um projeto de estágio na perspectiva da licenciatura ampliada a partir da estrutura curricular vigente nesta instituição. Entendemos que as disciplinas de estágio se constituem como espaços privilegiados da formação de professores, pois proporcionam aos/às acadêmicos/as um contato expressivo com a realidade concreta a partir da intervenção pedagógica nos campos da Educação Física (escolares e não escolares) e, por isso, espaço privilegiado da práxis. Alguns resultados preliminares dessas tentativas se expressam atualmente através da criação e consolidação do NEPE/ESEFFEGO/UEG e da construção coletiva de um projeto de estágio capaz de representar uma unidade no que se refere à formação de professores nos Estágios I, II, III, IV e V. Nesse sentido, acreditamos que o debate acerca dos estágios numa organização curricular na perspectiva da licenciatura ampliada materializa tentativas em prol da formação unitária do professor de Educação Física e expressa a luta histórica contra a fragmentação do trabalho em nossa área. Acreditamos que as reflexões aqui reunidas contribuam para (re)pensarmos o papel dos estágios em campos escolares, mas sobretudo nos campos não escolares, pois estes, historicamente, têm sido direcionados pelos cursos de Bacharelado e contribuído para a retirada da prática pedagógica e da docência como centralidade da formação profissional em Educação Física. Vislumbramos que este movimento de organização coletiva dos professores de estágio contribua para o alcance dos princípios da licenciatura ampliada e materialize, através do NEPE/ESEFFEGO/UEG, a relação entre ensino, pesquisa e extensão e a apropriação dos elementos constitutivos da relação entre as teorias do conhecimento, da aprendizagem, da educação e da educação física, que são tão elementares numa perspectiva de formação unitária.

¹ Professora de Estágio Supervisionado V (2ª fase do Ensino Fundamental e Ensino Médio) da ESEFFEGO/UEG e Professora de Educação Física da Secretaria Municipal de Educação de Goiânia.

² Professora de Estágio Supervisionado IV (Educação Infantil e 1ª fase do Ensino Fundamental) da ESEFFEGO/UEG e Professora de Educação Física da Rede Estadual de Goiás.

³ Professor de Estágio Supervisionado V (2ª fase do Ensino Fundamental e Ensino Médio) da ESEFFEGO/UEG.

⁴ Professora de Estágio Supervisionado V (2ª fase do Ensino Fundamental e Ensino Médio) e Coordenadora Adjunta de Estágio da ESEFFEGO/UEG.

Introdução

Este artigo tem por objetivo refletir sobre o estágio curricular supervisionado obrigatório em Educação Física num currículo de formação de professores na perspectiva de Licenciatura Ampliada, a partir da experiência da Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia de Goiás da Universidade Estadual de Goiás (ESEFFEGO/UEG).

Frente às exigências legais postas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores, que apresentam a divisão da formação em Licenciatura e Bacharelado,

o corpo docente e discente do curso de graduação em Educação Física da ESEFFEGO se insere com a missão nada fácil de imergir, de forma democrática e competente, uma revisão curricular que dialogue com a necessidade de qualificar a discussão e o produto final dela, resvalando no conflito de estabelecer um olhar para as exigências legais postas pelas Diretrizes Curriculares, esquivando-se das implicações imperialistas da sociedade dominante e ainda focando um olhar crítico para a reforma universitária que bate a nossas portas (UEG/ESEFFEGO, PPP, 2009, p. 06 e 07).

Nesse sentido, o curso de licenciatura da ESEFFEGO/UEG, ao pautar-se na perspectiva da licenciatura ampliada, busca proporcionar a possibilidade de se pensar a Educação Física tanto em campos escolares como não escolares, conforme consta do perfil do egresso apresentado no projeto político pedagógico do curso.

O Estágio Curricular Supervisionado constitui-se numa disciplina obrigatória do curso de Licenciatura em Educação Física da ESEFFEGO/UEG e tem como principal característica proporcionar aos estudantes uma aproximação formativa com os diversos campos de trabalho no âmbito da Educação Física. No segundo semestre de 2010, a ESEFFEGO/UEG iniciou um movimento de (re)estruturação das disciplinas de estágio, visando qualificar a formação desses estudantes.

Este processo foi estruturado a partir de trabalhos coletivos com os professores dessas disciplinas no final do ano de 2010 e início de 2011, sendo que um dos resultados desse movimento foi a criação do NEPE/ESEFFEGO/UEG (Núcleo de Estudos e Pesquisas em Estágios)⁵. Este se constitui como um núcleo que materializa a articulação sobre o tripé ensino, pesquisa e extensão que sustenta as ações na universidade.

⁵ O NEPE/ESEFFEGO/UEG é formado pelos professores das disciplinas de Estágio Supervisionado Obrigatório I, II, III, IV e V; Didática Aplicada às Práticas Pedagógicas da Educação Física; Metodologia do Ensino da Educação

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

Desse modo, o presente artigo foi construído a partir do olhar de quatro professores integrantes deste Núcleo, os quais identificam a necessidade de construir e implementar um projeto de estágio a partir do contexto dessa instituição, ao encontro da lacuna indicada no Projeto Político Pedagógico do curso (GOIÁS/UEG/ESEFFEGO, 2009, p. 65): “Este Projeto Pedagógico aponta para a necessária elaboração de um projeto para o Estágio Supervisionado”.

Além disso, este texto apresenta-se como uma tentativa de diálogo com a realidade das discussões do Núcleo, que tem se mostrado como desafiadora, uma vez que é uma experiência nova pensar estágios em espaços escolares e não escolares dentro de uma perspectiva de licenciatura ampliada. Essa provocação se coloca tanto para a ESEFFEGO/UEG quanto para as produções científicas desenvolvidas no campo acadêmico da Educação Física, que ainda se apresentam carentes de referenciais sobre a temática de estágios em campos não escolares.

Mais do que defender uma concepção de estágio para a formação de professores de educação física, pretendemos apresentar os desafios e avanços da construção coletiva de um projeto de estágio de um curso de licenciatura ampliada.

I – Licenciatura Ampliada

O processo de formação docente de Educação Física no Brasil pode ser contado através das políticas públicas e também por fatos sociais concretos entendidos por quatro períodos, que explicitam o desenvolvimento de problemáticas da área. De acordo com Ventura (2010) o primeiro período, entre as décadas de 1930 e 1960, dava ao egresso dupla habilitação: a de professor de Educação Física e a de Técnico Esportivo. A formação em Educação Física delimitava e enfatizava dois paradigmas de conhecimento, o biológico e o pedagógico, ambos sob uma forte orientação tecnicista.

No segundo período, que compreendeu o momento da ditadura militar no Brasil, eram ofertados cursos de licenciatura em educação física nas modalidades curta e plena.

A segunda orientação, materializada pelas diretrizes curriculares aprovadas em 1969, exigia uma carga horária mínima de 1.800 horas, integralizadas em pelo menos três anos (licenciatura plena). Extinguiu-se a habilitação de técnico, inserindo a licenciatura “curta” (duração de um ano), prevalecendo a “aptidão física” como objeto de estudo

Física; e o coordenador do curso de Licenciatura em Educação Física da ESEFFEGO/UEG, totalizando 19 integrantes.

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

para o aporte dos conhecimentos a ser ensinados nos cursos. Consolidou-se a prova prática no vestibular como habilidade fundamental para ser professor de Educação Física, o que exigia do acadêmico requintes de “atleta” (VENTURA, 2010, p.142, grifos do autor).

Sendo assim, tanto a primeira quanto a segunda foram marcadas pela presença de currículo mínimo e da licenciatura. No final da década de 1970, iniciam-se 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 foi eliminado o currículo mínimo de 1969 através da Resolução nº 03/87 CFE/MEC (IBIDEM). Foi uma grande mudança, visto que abriu a possibilidade de formar profissionais em graduação plena em duas habilitações: a licenciatura e o bacharelado e ainda estabeleceu a organização dos cursos por área de conhecimento.

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 estabelecido o Aprofundamento de Conhecimentos que deveriam estar relacionado aos interesses dos estudantes (DAVID, 2003).

Com a possibilidade do estabelecimento do bacharelado, teve início um intenso debate no campo acadêmico da Educação Física (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, exigiam do professor de educação física uma intervenção pedagógica. (KUNZ *et al*, 1998). Em outra perspectiva, havia aqueles que defendiam uma formação específica (bacharel), que teria

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

intervenção nos campos não escolares, argumentando que esta formação seria mais qualificada. Além do mais, argumentavam que na Educação Física não havia pesquisa (DAVID, 2009).

Então, a implantação do bacharelado aconteceu como resposta aos argumentos do grupo que defendia a formação especializada (KUNZ *et al*, 1998). No entanto, na perspectiva legal, a licenciatura habilitava os professores para trabalharem em todos os campos de atuação. Essa dicotomia de paradigmas corroborava a confusão sobre a identidade do campo da formação profissional em Educação Física.

Resolução não expressou a discussão que provocou o movimento no período de reabertura das expressões políticas, mas marcou como sempre o desejo do grupo hegemônico, que a partir do postulado positivista da fragmentação do objeto implantou o bacharelado na Educação Física, a partir de uma abstração que já perdurava nas outras áreas (VENTURA, 2010, p.143).

Mesmo que a formação pelo bacharelado não tenha sido digerida pelas Instituições de Ensino Superior (IES), pouco acatada pela Educação Física, essa divisão fortaleceu uma perspectiva de formação de profissionais diferente em cada curso para intervir em espaços de trabalho escolares e não escolares. A formação que vinha sendo sustentada por uma concepção generalista, através da licenciatura, agora passa a se orientar a partir de uma formação que atenda às mudanças nos espaços de intervenção.

O quarto período constitui a atual política de formação em Educação Física e teve início com a aprovação das novas políticas curriculares para formação docente no Brasil no ano de 2001, a saber: Parecer CNE/CP 09/2001 e a Resolução CNE/CP 01/2002 que estabeleceram as Diretrizes Curriculares Nacionais, a formação inicial de professores para Educação Básica, em nível superior.

A lógica da formação docente contida nessas diretrizes configurou-se como estritamente técnica e pragmática, com concepção nuclear da proposta assentada nas competências e na formação reflexiva. Nesse modelo de formação, o professor aprende o fazer pedagógico sem compreender seus fundamentos (KUENZER, 2008; VEIGA, 2009). Veiga (2009, p. 17) denomina essa perspectiva de formação proposta de tecnólogo do ensino: “O Tecnólogo do ensino parece 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”.

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

Um dos principais alicerces das diretrizes foi “a racionalidade prática” (KUENZER, 2008), que um paradigma surge em contraposição da racionalidade técnica, que é um paradigma derivado da filosofia positivista que concebe o professor como solucionador de problemas instrumentais através da aplicação de técnicas científicas específicas (PÉREZ GÓMEZ, 1992). O paradigma da prática contribuiu para estabelecer nas Diretrizes Curriculares Nacionais, 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 à especificidade e integridade própria que a licenciatura adquiriu, desvinculando-se do bacharelado, o que gerou a necessidade de elaboração e aprovação de suas próprias diretrizes. Então, foi aprovado o Parecer CNE/CES n.º. 138/2002 que tratava das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação plena em Educação Física em nível superior. Este 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). Este documento foi estabelecido nessa perspectiva segundo influência do Conselho Nacional de Educação Física (Confef), criado no ano de 1998 (Lei n.º. 9696/98), que realizava fortes ingerências no âmbito do Ministério da Educação (MEC) e do Conselho Nacional de Educação (CNE).

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

Com a Resolução CNE/CES n.º. 07/2004 foram instituídas as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física em nível superior. O que é importante ressaltar é a perspectiva fragmentada de formação que a Educação Física adquiriu com estas Diretrizes Curriculares Nacionais tendo amplo respaldo do Confef.

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

O Confef tem exercido ingerências em vários espaços sociais com o objetivo de proibir que licenciados possam exercer a docência nos campos não-escolares mediante a Resolução CONFEF n.º. 94/2005 que delimita os campos de atuação profissional em função da modalidade de formação⁶.

A regulamentação da profissão de Educação Física esteve apoiada em argumentos corporativistas de reserva de mercado, buscando desqualificar, no discurso, a ação dos assim denominados leigos. [...] A defesa da regulamentação da profissão não centrou discussão nos direitos do trabalhador, mas a retórica utilizada esteve o tempo todo centrada na conquista desse chamado mercado emergência das atividades físicas (NOZAKI, 2005, p. 26).

Essa regulamentação corporativista, baseada na lógica de reserva do mercado de trabalho, é uma ilusão de proteção e garantia aos profissionais de Educação Física de condições de trabalho. É preciso entender que o campo não escolar também trata do trabalho precarizado, desregulamentado e temporário, ou seja, são estratégias do capital para intensificar a exploração da força de trabalho.

A luta, portanto, nesse sentido, não se restringe à delimitação de um mercado de trabalho somente para os professores de Educação Física. A luta precisa compreender as contradições que o mundo do trabalho imputa para os trabalhadores do mundo inteiro, de forma indistinta, com relação à sua profissão ou ocupação (NOZAKI, 2005, p. 27).

Essa leitura de opção de classe ou de cunho corporativista atinge a área de Educação Física de forma a colocar em disputa projetos. A contradição está presente e influencia o reordenamento das políticas da área. Assim, é importante ressaltar a instituição do Parecer CNE/CES n.º. 400/2005 que trata da consulta sobre a aplicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica e das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física ao curso de Educação Física

⁶ “Art. 1º A inscrição dos Profissionais de Educação Física junto ao Sistema CONFEF/CREFs será feita mediante requerimento, em formulário próprio, devidamente preenchido e acompanhado dos seguintes documentos: [...]”

IV - Documento da Instituição de Ensino Superior indicando a data de autorização e reconhecimento do curso, a data de ingresso e conclusão do referido curso, bem como a base legal do respectivo curso de Educação Física, qual seja:

- a) Licenciatura - se instituído pela Resolução CFE n.º 03/1987 ou Resolução CNE/CP n.º 01/2002;
- b) Bacharelado - se instituído pela Resolução CFE n.º 03/1987;
- c) Graduação - se instituído pela Resolução CNE/CES n.º 07/2004;

Art. 3º Após, deferido o requerimento de inscrição, o CREF expedirá Cédula de Identidade Profissional, onde constará o campo de atuação do Profissional compatível com a documentação de formação apresentada (CONFEF, 2005).

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

(licenciatura). Neste documento, ficou estabelecido pelo relator Paulo Monteiro Vieira Braga Barone que não tem sustentação legal e constitucional a discriminação do registro profissional e a aplicação de restrições ao exercício profissional de licenciados.

[...] a legislação educacional, e, em especial a Lei nº 9.394/1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, não discrimina cursos de Licenciatura entre si, mas apenas determina que todos os cursos sigam as Diretrizes Curriculares Nacionais; (6) enfim, todos os portadores de diploma com validade nacional em Educação Física, tanto em cursos de Licenciatura quanto em cursos de Bacharelado, atendem às exigências de graduação previstas no inciso I do art. 2º da Lei nº 9.696/1998. Desta forma, não tem sustentação legal – e mais, é flagrantemente inconstitucional – a discriminação do registro profissional e, portanto, a aplicação de restrições distintas ao exercício profissional de graduados em diferentes cursos de graduação de Licenciatura ou de Bacharelado em Educação Física, através de decisões de Conselhos Regionais ou do Conselho Federal de Educação Física. Portanto, a delimitação de campos de atuação profissional em função da modalidade de formação, introduzida pelo artigo 3º da citada Resolução CONFEF nº 94/2005, assim como as eventuais restrições dela decorrentes, que venham a ser aplicadas pelos Conselhos Regionais de Educação Física, estão em conflito com o ordenamento legal vigente no país (BRASIL, 2005).

De acordo com Nozaki (2005, p. 25), as estratégias na formação profissional, desde a década de 80, como criação do bacharelado, investidas para adaptação do mercado não escolar, novas Diretrizes Curriculares da Graduação de Educação Física apoiada na “pedagogia das competências e nos conceitos de polivalência e flexibilidade, não passam de demandas do próprio capital para gerir sua crise”.

Assim, o advento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a 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.

Segundo Ventura (2010, p. 145):

(...) a realidade das licenciaturas em Educação Física, que no Brasil primam por projetos curriculares com predominância da discussão das Ciências da Saúde, na ordem positivista de ciência, em que o empirismo, o pragmatismo e o tecnicismo dominam os postulados que norteiam a formação de professores neste campo do conhecimento. (...) A formação crítica, com base educativa que busque subsidiar uma prática pedagógica consistente, ocorre em algumas universidades públicas e poucas privadas, e, ainda assim, na maior parte das vezes, sem que se tenha hegemonia entre os docentes. De verdade, o que se tem hegemonicamente é uma formação positivista, mesmo nas licenciaturas.

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

Nesse sentido, fazer a ruptura com esses paradigmas implica em uma formação com base sólida que permita desvelar as contradições da sociedade, contextualizar sua intervenção e a partir daí intervir nos diferentes espaços de forma que possa confrontar o conhecimento com a realidade. Em todos estes espaços, o professor de Educação Física lida com o processo de formação humana e docência. Segundo Santos Júnior (2005), outro ponto está em relação ao corpo de conhecimentos e aos procedimentos teórico-metodológicos que não se alteram de acordo com os espaços de intervenção.

Neste momento histórico em que se debate a dupla formação nesta área, como consequência da dicotomia entre paradigmas que residem no processo das relações sociais do campo da Educação Física, a posição a ser tomada é coletivizar esforços com os que se debruçam nas investigações sobre esta categoria de trabalho, buscando defender algumas centralidades na formação generalista pela Licenciatura Ampliada, como a formação humana, a prática pedagógica tendo na docência a sua essência, a História como ancoradouro para se constituir a identidade do campo, síntese de múltiplas determinações, dentre outras (VENTURA, 2010, p. 191).

II - O movimento de (re)estruturação do estágio na ESEFFEGO: avanços e desafios

Em virtude do novo currículo que passa a vigorar na ESEFFEGO/UEG no segundo semestre de 2007, a partir das tentativas de se materializar a licenciatura ampliada, emerge a necessidade de organização dos Estágios Curriculares Supervisionados Obrigatórios em Educação Física.

Conforme consta do Projeto Político-Pedagógico do curso (GOIÁS/UEG/ESEFFEGO, 2009), o Estágio Supervisionado é componente curricular obrigatório, com 405 horas “mínimas” de duração, ao encontro das legislações que dispõem sobre a formação de professores em geral e sobre a formação em Educação Física em específico, as quais determinam que os cursos de licenciatura devem ter 400 horas mínimas de estágio curricular obrigatório.

O currículo da ESEFFEGO/UEG apresenta cinco disciplinas de estágio, sendo três em campos não-escolares e duas em campos escolares, situadas do quinto ao oitavo períodos do curso. Os estágios I, II, III e IV possuem carga horária de 75h/aula e o estágio V possui carga horária de 105h/aula. As disciplinas de estágio apresentam, como característica, a regência compartilhada entre três professores nos estágios não escolares e dois professores em estágios escolares.

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

Constitui-se como objetivo geral dos estágios:

Desenvolver conhecimentos no campo da cultura corporal que possam contribuir para a transformação da realidade social e com a formação humana do professor de Educação Física, através de uma inserção crítica no mundo do trabalho com compromisso social e político do profissional da educação (GOIÁS/UEG/ESEFFEGO/PGE, 2010, p. 6).

O referido currículo, ao se fundamentar na perspectiva da licenciatura ampliada, traz a prática pedagógica como centralidade da formação inicial de professores de educação física e, por isso, entende os estágios como eixos articuladores desta formação.

O grande diferencial deste currículo foi sua proposta de uma licenciatura ampliada, onde o centro da formação focado no ato pedagógico trazia também disciplinas, práticas de ensino, estágios e aperfeiçoamentos que buscavam garantir, mesmo que parcialmente, abordagens não só no campo escolar, mas também nos espaços não escolares (UEG/ESEFFEGO/PPP, 2009, p. 28)

De acordo com o Projeto Geral de Estágio da ESEFFEGO (GOIÁS/UEG/ESEFFEGO/PGE, 2010, p. 03), o estágio supervisionado “trata das práticas pedagógicas como intervenção social, portanto, como prática social com reflexões sobre a sociedade a qual nos inserimos numa perspectiva da relação teoria/prática dos diversos conhecimentos apreendidos no decorrer do curso”. A prática social será a norteadora do trabalho pedagógico do professor de educação física nos espaços escolares e não-escolares (saúde, lazer e esporte). Essa intervenção proporcionada pelos estágios deve se constituir como prática social, buscando refletir sobre a sociedade vigente e transformá-la.

O movimento de (re)estruturação das disciplinas de estágio foi impulsionado a partir da entrada de novos professores na instituição via concurso público realizado nos meses de abril e maio de 2010 e processo seletivo simplificado para contratação de professores substitutos realizado no segundo semestre de 2010.

No ano de 2007, houve uma greve histórica na UEG que tinha como uma das pautas de reivindicação a realização de concurso público para 475 vagas. Essas vagas foram conquistadas e, posteriormente, distribuídas pelas Unidades Universitárias. O curso de Educação Física da

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

ESEFFEGO/UEG foi contemplado com 14 vagas, sendo oito destinadas à área de Didática, Prática de Ensino e Estágio Supervisionado⁷.

O número expressivo de professores a ser direcionado para esta área indicava uma lacuna dentro da ESEFFEGO/UEG, corroborando o que já estava escrito no Projeto Político-Pedagógico do curso sobre a necessidade de se pensar o estágio com mais propriedade. Mesmo assim, dos oito professores aprovados, apenas quatro foram locados nas disciplinas que estabelecem relação com a área do concurso, especialmente porque os demais aprovados já eram professores da instituição no regime de trabalho de contrato temporário e, portanto, permaneceram nas disciplinas que já vinham ministrando. Com relação ao processo seletivo para contratação de professores substitutos, dois professores passaram a atuar em disciplina de estágio.

O movimento de (re)estruturação dos estágios na ESEFFEGO/UEG passou a se debruçar sobre as questões referentes ao estágio na intenção de consolidar uma base sólida e comum de trabalho, sem desrespeitar as especificidades de cada campo de estágio, a partir do que já existia. Essa organização coletiva se deu a partir das demandas apresentadas pelos professores sobre a organização do trabalho, o que resultou na materialização do documento Projeto Geral de Estágio da ESEFFEGO/UEG.

Como resultado desse movimento, também foi criado o NEPE/ESEFFEGO/UEG (Núcleo de Estudos e Pesquisas em Estágios) e construído seu regimento interno, sendo ainda restituído o cargo de Coordenação de Estágio, que estava anteriormente desativado na instituição⁸.

Este Núcleo apresenta como centralidade as discussões referentes ao Estágio Supervisionado Obrigatório em Educação Física em ambientes escolares e não-escolares. Apresenta como objetivos, segundo seu Regimento Interno (GOIÁS/UEG/ESEFFEGO/Regimento Interno, 2010, p. 2):

Organizar os Estágios Curriculares do Curso de Educação Física da ESEFFEGO;
Compor a organização da Semana de Formação, Didática, Prática de Ensino e Estágio;
Desenvolver atividades de pesquisa com diferentes temáticas de acordo com discussões vinculadas aos Estágios; Organizar um Banco de Dados dos trabalhos produzidos no

⁷ O panorama de vagas do concurso foi estruturado no ano de 2007. No entanto, a efetivação do concurso público só se deu em 2010 após outra série de manifestações iniciadas em 2009, inclusive uma nova greve. Nesse momento, o quadro docente da instituição se encontrava sob outra configuração em virtude da saída de professores efetivos por motivo de aposentadoria. Nos anos de 2009 e 2010, saíram da ESEFFEGO/UEG outros professores aprovados em concursos de instituições federais de ensino. Fato este que nos permite inferir que a demanda por professores aumentou ainda mais.

⁸ Uma das conquistas desse regimento foi de que o cargo de Coordenador de Estágio, antes ocupado por pessoa indicada pelo Coordenador do Curso, passou a ser ocupado pelo Coordenador do Núcleo, eleito por seus integrantes.

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

final de cada Estágio, de forma a subsidiar o desenvolvimento de estudos que aprofundem o conhecimento sobre esse campo; Realizar palestras, simpósios, conferências e/ou outros eventos pertinentes às investigações em curso nas linhas de pesquisa a elas relacionadas; Desenvolver atividades de formação, extensão e pesquisa na ESEFFEGO e/ou em colaboração com outras instituições; Analisar e avaliar os projetos de pesquisa a serem desenvolvidos pelo Núcleo; Incentivar iniciativas de pesquisadores; Realizar o intercâmbio com outros núcleos de estudos e instituições afins, visando ao desenvolvimento de investigações sobre a prática pedagógica em Educação Física; Publicizar as atividades desenvolvidas, através de periódicos, eventos e outros meios; Contribuir para a formação de alunos e pesquisadores.

Dentre todas essas proposições, o NEPE, no ano de 2011, conseguiu avançar no processo de estruturação das disciplinas de estágio, no diálogo entre os professores que compõem a mesma disciplina, no estabelecimento dos convênios com as instituições parceiras de estágio e na Semana de Formação, Didática, Prática de Ensino e Estágio⁹.

Outro avanço foi a organização das disciplinas, a partir da construção de documentos comuns aos cinco estágios como manual do estagiário e projeto de estágio, no sentido de uma organização comum, composta por quatro momentos:

1) Análise de conjuntura: apreensão da realidade do campo por meio de observações, entrevistas, análise documental, que objetiva a compreensão, descrição e análise do cotidiano onde será realizado o estágio; 2) Planejamento: elaboração do projeto de intervenção e planos de aula a partir da análise de conjuntura. A elaboração dos planos implica preparação teórica, em especial a respeito de conhecimentos básicos identificadores da Educação Física: objetivos, conteúdos, metodologia e avaliação; 3) Intervenção: desenvolvimento do projeto de intervenção e planos de aula, ou seja, execução da proposta pedagógica de ensino-aprendizagem nos campos; 4) Relatório final de estágio: sistematização, avaliação e socialização da experiência de estágio, momento de síntese e reflexão crítica (GOIÁS/UEG/ESEFFEGO/PGE, 2010, p. 7).

A garantia de momentos de discussão entre todos os professores de estágio, efetivados nas reuniões mensais do NEPE/ESEFFEGO/UEG, também têm se mostrado importantes. Os professores tomam conhecimento do que está ocorrendo nos demais estágios; trocam experiências; socializam conhecimentos e materiais didáticos. Outro avanço se coloca no plano da democratização do acesso às informações e às discussões e da participação de todos nas

⁹ A ESEFFEGO/UEG desenvolve o evento “Semana de Didática, Formação, Prática de Ensino e Estágio”, incluído no seu calendário oficial. O evento terá sua segunda edição desenvolvida no semestre 2011.1 e o NEPE/ESEFFEGO/UEG pretende integrar a comissão organizadora do evento, a fim de organizar espaços que envolvam a comunidade acadêmica e dos campos de estágio, inclusive buscando constituir-lo como uma oportunidade de formação continuada para os professores das instituições parceiras.

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

tomadas de decisão frente às questões do estágio na instituição; movimento contrário ao hegemônico, que tende à centralização na resolução de problemas.

Na contramão do paradigma de que o estágio seja um lugar apenas do fazer, a organização da dinâmica dos estágios da ESEFFEGO/UEG prevê que o acadêmico esteja no campo de estágio durante todo o horário de sua disciplina e não apenas no momento da intervenção junto à sua turma. Não que a presença garanta a articulação teórico/prática, mas cria condições para que, além da regência, ocorra a observação da aula de colegas; a revisão do planejamento/construção dos planos de aulas seguintes; leitura de textos e discussão junto ao professor-supervisor e o restante da turma.

Ainda, com vistas à qualidade da formação dos estudantes, o coletivo de professores avançou ao acordar sobre a realização de supervisão presencial junto aos acadêmicos. As turmas e horários das aulas foram organizados nos campos, na medida do possível, de forma que o professor pudesse observar todas as aulas de todos os seus alunos. Estas organizações da dinâmica se colocaram na contramão de propostas anteriores de estágio na ESEFFEGO/UEG, nas quais prevalecia a supervisão semi ou não-presencial.

Contudo, é importante ressaltar que este movimento de (re)estruturação dos estágios na ESEFFEGO/UEG não se deu de forma linear e sem turbulências. É um processo que tem apresentado desafios e que desvela uma série de fragilidades da instituição. Dentre eles, destacamos as condições objetivas de trabalho dos professores, a divergência de uma concepção de estágio assumida pelos professores, as dissonâncias entre a matriz curricular e o que tem se efetivado nas disciplinas e a relação estabelecida entre estágio e extensão.

Esta instituição conta hoje com um quadro docente formado por 63 professores, sendo apenas 28 efetivos. Os demais 35 professores atuam na condição de contratados temporariamente, na qual, em geral, trabalham o dobro da carga horária e recebem metade do salário, em comparação aos efetivos. O salário é definido pelo número de horas-aula dadas na instituição, ficando este professor impossibilitado de desenvolver projetos de pesquisa e extensão na universidade, bem como assumir certos cargos de gestão, a não ser de forma voluntária. As condições de trabalho precarizadas, tanto para os professores efetivos quanto contratos temporários, coloca a ESEFFEGO/UEG como um “lugar de passagem” dos professores, porque trabalham em outros empregos e/ou estão constantemente em busca de melhores condições de trabalho, em outros espaços. Este regime de dedicação não prioritária para a ESEFFEGO/UEG

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

gera implicações objetivas quando se tenta implementar propostas de trabalho coletivo, sendo a primeira, e determinante, a dificuldade de contar com a participação dos professores e de encontrar interesse e horários comuns para reuniões. As condições de trabalho dificultam a consolidação de um trabalho coletivo, visto que os professores não têm a prática de construção coletiva e também não têm regime de dedicação exclusiva.

Os documentos construídos pelo grupo de professores, especialmente os planos de ensino de cada disciplina e o projeto específico de cada estágio, apontam uma série de fragilidades. Uma delas é a divergência de indicação da concepção de estágio assumida pelos professores. É evidente a falta de coerência teórica na produção dos cinco estágios, sendo seus planejamentos, em geral, estruturados a partir dos referenciais da prática corporal objeto da intervenção, a qual acaba delimitando a matriz epistemológica daquela disciplina. Por vezes há também incoerência na relação entre os referenciais e as teorias do conhecimento dentro da mesma disciplina.

Uma das possibilidades de buscar esta coerência teórica encontra-se no eixo da docência, estabelecendo um diálogo próximo entre prática pedagógica e os diversos campos de atuação da educação física, pois entende-se que o profissional de educação física atuará no campo da docência independente do seu *locus* de trabalho. Segundo Taffarel e Santos Júnior (2005, p. 127 e 128):

A Educação Física se caracteriza, historicamente, pelo trabalho pedagógico da docência no campo da cultura corporal, ou seja, a ação pedagógica no trato com o conhecimento da cultura corporal. Em qualquer campo de trabalho, a ação pedagógica é a base da formação acadêmica e do trabalho. Isso nos aponta a necessidade de considerarmos o princípio da estruturação do conhecimento científico no currículo. A docência, entendida como trabalho pedagógico, é, portanto, a identidade profissional do professor de Educação Física, e isso pode ser verificado pelos fatos quando nos reportamos à ação profissional e identificamos seu sentido, significados, finalidades, meios e métodos ao longo da história. Caracteriza-se, também, por ser um campo de conhecimento que se estrutura a partir das práticas históricas, socialmente produzidas, cientificamente estudadas e investigadas e, criativamente, ensinadas de geração a geração”.

Outra problemática é a pouca afinidade com o Projeto Político-Pedagógico do Curso, apesar de no Projeto Geral de Estágio (2010, p. 4) construído neste movimento constar que “os campos de estágio são entendidos como espaços de apropriação dos conhecimentos historicamente sistematizados e culturalmente desenvolvidos, não podendo desconhecer a especificidade da ‘Cultura Corporal’, objeto de estudo eleito para este Curso”. A docência como

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

eixo articulador dos cinco estágios aparece no Projeto Político-Pedagógico do curso (2009, p. 31):

o egresso estará respaldado por uma competência intelectual que balizará sua relação com o mundo do trabalho na direção de analisar, compreender e explicar criticamente a lógica da sociedade aos seus futuros alunos, fazendo da docência a centralidade de sua prática social para a ruptura com os empecos dominantes e a consolidação das transformações políticas necessárias.

A conjuntura da ESEFFEGO/UEG, historicamente, aponta para os estágios supervisionados como as disciplinas de complemento de carga horária para professores de outras disciplinas. Isto faz com que lidemos com um coletivo de professores que não dialoga teoricamente com a temática de estágio. Um dos desdobramentos desta condição é que trazem para suas disciplinas algumas formulações que reproduzem a dicotomia entre teoria e prática, entendendo o estágio como o lugar da prática, do fazer. Sendo estas, portanto, disciplinas que os eximem de estudo e apropriação teórica, seja a respeito das discussões das áreas de estágio, didática e prática de ensino, seja com relação à especificidade dos conhecimentos da Educação Física como objetos da intervenção no campo de estágio.

Nesse sentido, entendemos que o Estágio Supervisionado Curricular deve refutar as concepções conservadoras e fragmentadas que entendem esta disciplina na perspectiva terminalista e incapazes de alterar a formação do futuro professor de educação física. No intuito de dialogar com esses princípios, defendemos uma perspectiva de organização destas disciplinas a partir da relação indissociável entre teoria e prática (práxis). A realidade concreta deverá constituir-se como ponto de partida e elemento fundamental da reflexão teórica e crítica a fim de se retornar à prática social com avanços qualitativos (SAVIANI, 1997).

O estágio, ao tratar das práticas pedagógicas como intervenção social, deve comprometer-se com o conhecimento e a transformação da realidade concreta dos diversos campos da Educação Física, tendo a práxis como eixo norteador desse movimento. A práxis materializa a relação dialética entre reflexão e ação transformadora, ou seja, entre teoria e prática. Segundo Vazquez (1977 *apud* LACKS, 2005, p. 1806) práxis “é a categoria central da filosofia que se concebe, ela mesma, não só como interpretação do mundo, mas também como guia de sua transformação”.

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

Nessa perspectiva, entendemos que as disciplinas de estágio devem ser entendidas como espaços privilegiados na formação de professores, por propiciarem o contato efetivo dos acadêmicos com realidades sociais concretas, a partir de um diálogo crítico com o cotidiano de diferentes campos de atuação do professor de Educação Física. Estas disciplinas devem se consolidar como espaços formativos de caráter teórico-prático que permitam aos acadêmicos compreender e refletir acerca da realidade profissional, à luz dos aportes teóricos estudados, na intenção de que desenvolvam autonomia intelectual e habilidades relativas à profissão docente.

Outra problemática, ainda, são algumas definições obscuras da própria matriz curricular da ESEFFEGO/UEG com as quais os professores de estágio, sobretudo não escolar, precisam lidar. Enquanto os estágios IV e V apresentam seu escopo com clareza, tendo como centralidade a atuação dos acadêmicos no âmbito escolar, e o Estágio II materializa o ensino dos esportes coletivos, tal qual se propôs, os estágios I e III ainda não parecem ter uma centralidade bem definida.

Há uma discrepância entre o que consta do Projeto Político-Pedagógico do Curso e o que tem se efetivado, de fato, nestas disciplinas. O Estágio I previa o ensino dos esportes individuais e tem operado com o ensino da natação e do tênis, mas também com o ensino da ginástica e da dança. Este deslocamento gera um problema conceitual, uma vez que pressupõe o ensino da ginástica e da dança a partir do viés da esportivização, o que se contrapõe ao Projeto Político-Pedagógico do curso. Já o Estágio III propunha o ensino dos demais elementos da cultura corporal, mostrando-se flexível demais nas possibilidades de atuação. Este estágio tem proposto como intervenção a hidroginástica e a musculação para idosos e adultos e a reabilitação de pessoas com deficiência.

Estas imprecisões nos estágios não escolares mostram-se como desafios que o coletivo de professores precisa colocar em discussão, no sentido de estruturar um projeto coeso entre os estágios não escolares, cogitando-se mudanças na matriz curricular do curso. Este debate pode ser iniciado a partir de duas frentes: questionar a ênfase ao ensino dos esportes e rever as possibilidades de atuação do professor de Educação Física no mundo do trabalho, organizando o currículo a partir da estruturação do conhecimento do campo da Educação Física e não pelas demandas do mercado. A cada nova reestruturação do capital, modificando o mundo do trabalho, a formação não pode se render, modificando os conhecimentos para atender a esses interesses.

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

Percebe-se que a lógica determinante do sistema capitalista impõe (via DCNs) apenas o locus de ocupações como referência para delinear o tipo de trabalhador subsumido à lógica da empregabilidade, refém do mercado, das demandas flutuantes do trabalho precarizado, flexível e, sobretudo, do condicionamento adaptativo ao modelo capitalista. Segundo tais orientações, cabe à Universidade assegurar este tipo de profissional desejado (DAVID, 2009, p. 11).

A realidade da ESEFFEGO/UEG apresenta um elemento fundamental para se pensar os estágios nesta instituição, que é a relação entre Ensino e Extensão. Os projetos de extensão, quase na totalidade, estabelecem uma relação de dependência das disciplinas de estágio, pois são os acadêmicos dos estágios I, II e III que ministram aulas nas turmas dos projetos, tendo em vista que não há professores suficientes para assumir estas turmas e existem apenas quatro bolsas de extensão para atender aos 48 pólos da UEG distribuídos pelo estado de Goiás.

Uma problemática dessa relação é uma necessidade velada de o estágio oferecer determinadas práticas corporais, turmas e horários, o que causa, em alguma medida, um engessamento de alteração nos estágios. Apesar de o posicionamento da extensão ser de que o estágio é quem determina as atividades oferecidas para a comunidade, o embate tem se feito presente. Este imbricamento acarreta ao currículo um desafio, pois, ao mesmo tempo em que a necessidade de repensar os estágios não escolares é iminente, não se pode desconsiderar o atendimento à comunidade e, sobretudo, a dimensão da extensão, a qual compõe o tripé fundante da universidade, apesar de a mesma não prover condições para sustentá-la.

Como resposta a estes desafios, são metas deste coletivo de professores, a partir de debates político-acadêmicos: organizar as disciplinas de estágio do Curso de Licenciatura em Educação Física da ESEFFEGO/UEG; abarcar projetos de pesquisa desenvolvidos por professores da instituição que tenham vinculação com a temática estágio; constituir um grupo de estudos sobre referenciais teóricos que dialoguem com os temas da didática, prática de ensino e estágio; consolidar um grupo de professores que trabalhe continuamente com as disciplinas de estágio; e implementar o projeto de estágio construído para a ESEFFEGO/UEG.

É também no coletivo de professores que pretendemos elaborar estratégias de avaliação deste movimento de (re)estruturação dos estágios, rediscutindo os documentos elaborados e as repercussões das ações desenvolvidas, visto que a primeira experiência de materialização desta proposta encontra-se em fase inicial e teve seu ponto de partida em fevereiro deste ano.

Considerações Finais

O debate da formação de professores de Educação Física apresenta posições antagônicas e interesses opostos no que se refere à concepção de formação humana. Ao fazer a opção por materializar um currículo de licenciatura ampliada depois da aprovação das Diretrizes Curriculares, a ESEFFEGO/UEG já se coloca como protagonista deste debate.

Nesse sentido, pensar a docência, a práxis e a articulação do tripé ensino-pesquisa-extensão se constituem como desafios e categorias fundamentais para a construção de um projeto que refute as propostas fragmentadas do conhecimento. Portanto, a consistência da formação reside na apropriação dos elementos sólidos dos conhecimentos que permitem perceber a relação entre as teorias do conhecimento, aprendizagem, educação e educação física.

A partir dessa consistência, o professor de Educação Física é capaz de atuar em diferentes espaços, o que não nos exime, enquanto campo de conhecimento, da necessidade de se pensar a intervenção em espaços escolares e não escolares. Torna-se imprescindível pensarmos a prática pedagógica da Educação Física nos campos não escolares, tendo em vista que esta questão é central neste debate, pois preenche uma lacuna que tem feito presente nos cursos de formação de professores de Educação Física.

Refletir sobre os estágios num currículo de licenciatura ampliada, apoiados nos eixos da práxis e da docência, implica exercitar a aproximação das contribuições das ciências humanas e sociais ao campo da Educação Física, visto que, historicamente, os cursos de licenciatura centraram esforços nas discussões acerca dos estágios em campos escolares e a estruturação de propostas de estágios em campos não escolares foi direcionada pelos cursos de bacharelado, cenário que aponta a predominância das ciências duras no trato com estas questões.

É válido destacar também que este movimento de organização coletiva dos professores de Estágio em prol da consolidação do NEPE/ESEFFEGO/UEG e de um projeto coerente com os princípios da licenciatura ampliada e da formação unitária do professor de educação física encontra-se em andamento e, por isso, passível de constantes avaliações e reflexões.

Referências

ANDRADE FILHO, N. F. e FIGUEIREDO, Z. C. C. Formação profissional em Educação Física brasileira: uma súpula da discussão dos anos 2001 a 2004. In: CAPARRÓZ, F. E & ANDRADE

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

FILHO, N. F.(Orgs). *Educação Física: Política, investigação e intervenção*. Vitória: UFES, LESEF. Uberlândia: UFU/NEPECC, 2004.

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.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº.01. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena*. Brasília, 18 de fevereiro de 2002.

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 2002.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação Superior. Parecer nº.58. *Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física*. Brasília, 18 de fevereiro de 2004.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação Superior. Resolução nº. 07. *Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena*. Brasília, 31 de março de 2004.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação Superior. Parecer nº. 0400. *Consulta sobre a aplicação das DCNs para a Formação de Professores da Educação Básica e das DCNs para os cursos de graduação em Educação Física ao curso de Educação Física (licenciatura), tendo em vista a Resolução CONFEF nº.94/2005*. Brasília, 24 de novembro de 2005.

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

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. Anais... *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/>. Acesso em dez de 2009.

GOIÁS/UEG/ESEFFEGO. *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física*. Goiânia, ESEFFEGO, 2009.

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

GOIÁS/UEG/ESEFFEGO. *Projeto Geral de Estágio do Curso de Licenciatura em Educação Física*. Goiânia, ESEFFEGO, 2010.

KUENZER, A. Z. Currículo, trabalho e profissionalização docente. Anais... 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. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. Santa Catarina, vol. 20 nº 1 set., 1998.

LACKS, Solange. *Formação de professores: a possibilidade da prática como articuladora do conhecimento*. Anais...XIV Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e I Congresso Internacional de Ciências do Esporte, Porto Alegre, ESEFE/UFRGS, 2005, p.1802- 1808.

NOZAKI, Hagime T. Mundo do trabalho, formação de professores e conselhos profissionais. In: FIGUEIREDO, Zenólia C.C. (org). *Formação profissional em Educação Física e mundo do trabalho*. Vitória: Gráfica da Faculdade Salesiana, Grupo de Trabalho Temático Formação Profissional – Campo do trabalho/CBCE, Coletânea de Textos, v.1, 2005. p. 11- 30.

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.

SANTOS JUNIOR, C. L. *A formação de professores de Educação Física: a mediação dos parâmetros teórico-metodológicos*. 2005. 194 p. Tese de Doutorado (Doutorado em Educação), UFBA, Salvador, 2005.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política*. 31.ed. Campinas: Autores Associados, 1997.

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*. 1993. Tese de Doutorado (Doutorado em Educação), Unicamp, Campinas, 1993.

TAFFAREL, Celi & SANTOS JÚNIOR, Cláudio Lira. Nexos e determinações entre formação de professores de Educação Física e diretrizes curriculares: competências para quê? In: FIGUEIREDO, Zenólia C.C. (org). *Formação profissional em Educação Física e mundo do trabalho*. Vitória: Gráfica da Faculdade Salesiana, Grupo de Trabalho Temático Formação Profissional – Campo do trabalho/CBCE, Coletânea de Textos, v.1, 2005. p. 111- 136.

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

VENTURA, Paulo Roberto Veloso. *A educação física e sua constituição histórica: desvelando ocultamentos*. 2010. 206 p. Tese de Doutorado (Doutorado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2010.