

## AS PERCEPÇÕES DE PROFESSORES DO ENSINO SUPERIOR SOBRE A ATUAL DIVISÃO CURRICULAR DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM LICENCIATURA E BACHARELADO: UM ESTUDO DE CASO

---

Clairton Balbueno Contreira<sup>1</sup>

Hugo Norberto Krug<sup>2</sup>

### RESUMO

Este artigo teve como objetivo compreender as opiniões dos docentes do Centro de Educação Física e Desportos (CEFD) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) sobre o atual currículo que está sendo desenvolvido pela instituição. Como aporte teórico, pauta-se principalmente nas ideias de Soares (1994), Souza Neto *et al.* (2004) e Almeida; Montagner; Gutierrez (2008). A pesquisa é qualitativa do tipo estudo de caso e utilizou-se a entrevista semi-estruturada e a análise de conteúdo para a coleta e exploração das informações. Participaram seis docentes efetivos do CEFD/UFSM. Constatou-se que existem dois grupos de professores, sendo um que aprova e o outro que desaprova o atual currículo. O que desaprova entende que os conhecimentos, que são importantes para ambos os cursos, estão sendo direcionados para áreas específicas não contemplando um saber mais abrangente ao aluno. Já o que aprova acredita que foi realizado um aprofundamento em conhecimentos que anteriormente eram negligenciados pelos professores, devido a pouca carga horária em relação a grande quantidade de conteúdos das disciplinas.

**Palavras-chave:** Educação Física. Formação de Professores. Currículo. Conhecimento.

### ABSTRACT

This study had as aim to understand the opinions of teachers in Center of Physical Education and Sports (CPES) of Federal University of Santa Maria (FUSM) about the current curriculum that being developed by the institution. As a theoretical contribution, it is guided main ideas of Soares (1994), Souza Neto *et al.* (2004) and Almeida; Montagner; Gutierrez (2008). The research is qualitative of type case study and utilized the semi-structured interviews and content analysis for the collection and exploration of information. Participated six teachers effective CPES/FUSM. It was found that there are two groups of teachers, being one that approving and other that disapproving the current curriculum. The that disapproving understands that the knowledge are important for both courses, are being directed to specific areas not contemplating a knowledge mora embracing to the student. Already the that approving believes that it was realized a deepening in knowledge that were previously neglected by teachers, due the few workload relative the big quantity of the contents of disciplines.

**Keywords:** Physical Education. Teacher Formation. Curriculum. Knowledge.

---

<sup>1</sup> Professor de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Caxias do Sul-RS. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Física (UFSM). [clcontreira@yahoo.com.br](mailto:clcontreira@yahoo.com.br)

<sup>2</sup> Professor do Departamento de Metodologia do Ensino (CE/UFSM). Pesquisador Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Física (UFSM). [hkrug@bol.com.br](mailto:hkrug@bol.com.br)

## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O currículo sempre despertou o interesse de pesquisadores que buscavam entender o processo de organização escolar. Entretanto, somente no final do século XIX, um significativo grupo de educadores norte-americanos iniciou uma série de estudos tratando dos problemas e questões escolares de uma forma sistematizada, configurando, em um curto espaço de tempo, o início de um novo campo. O propósito destes especialistas era de planejar cientificamente as atividades pedagógicas e controlá-las, de modo a evitar que os alunos desviassem seus comportamentos e pensamentos daquilo que foi estabelecido como metas e objetivos de ensino (MOREIRA; SILVA, 1995).

Para Saviane (1998) entre outras funções, em tempo mais recente, o currículo diz respeito à seleção, sequência e dosagem de conteúdos da cultura a serem desenvolvidos em situações de ensino e aprendizagem. Compreende conhecimentos, ideias, hábitos, valores, convicções, técnicas, recursos, artefatos, procedimentos, símbolos dispostos em conjuntos de matérias/disciplinas nos respectivos programas, com indicações de atividades/experiências para sua consolidação e avaliação. Enquanto seleção de elementos da cultura, a definição dos contornos de um currículo é sempre uma, dentre muitas escolhas possíveis. Assim, a implantação do currículo resulta de processos conflituosos, com decisões negociadas.

Em 2004, o ensino superior de Educação Física em todo o Brasil passou por mudanças consideráveis na estrutura curricular, através de algumas leis como a n. 9.696 (BRASIL, 1998) e Resolução CNE/CES n. 07 (BRASIL, 2004) que regulamentaram a profissão e que instituíram as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Educação Física, em Nível Superior de Graduação Plena, e teve que se adaptar as novas normas e dividir o curso em Licenciatura e Bacharelado.

Seguindo estas instruções, o Centro de Educação Física e Desportos (CEFD), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), aprovou seu novo currículo em 2004 e implantou no ano seguinte o novo curso de Licenciatura (CEFD, 2005), disponibilizando sessenta vagas no vestibular do mesmo ano. Em 2006 deu início à primeira turma de Bacharelado quando, então, o número de vagas passou a trinta em cada curso.

Sendo assim, surgiu o seguinte questionamento: tal mudança tem efetivado melhorias no ensino na Licenciatura e no Bacharelado? E, desse modo, a investigação teve como objetivo compreender as opiniões dos docentes do CEFD/UFSM sobre o atual currículo que está sendo desenvolvido pela instituição.

Cabe destacar que as discussões sobre a legitimidade das alterações são postas em debate até o presente momento e configuram-se como um tema de muitas divergências epistemológicas. Existem duas correntes que manifestam opiniões contrárias sobre o assunto, os principais defensores da proposta são representados pelos Conselhos Federais e Regionais de Educação Física (CONFED e CREFs), em contrapartida, os opositores estão articulados, principalmente entre os profissionais ligados a corrente crítica da Educação Física.

Neste sentido, a realização desta investigação se justifica, devido ao fato de que há, mais ou menos, oito (8) anos o CEFD/UFSM reformulou o seu currículo, disponibilizando vagas para os cursos de Licenciatura e Bacharelado e, desse modo, consideramos ser um tempo suficiente para despertar algumas reflexões sobre o seu funcionamento e/ou sobre os envolvidos neste. Dessa maneira, tendo por base a atual configuração curricular do CEFD/UFSM, nos é permitido analisar elementos que até então são inéditos na atuação profissional dos docentes, pois na antiga formação generalista não existia a necessidade de um professor transitar entre as áreas da saúde e a educação, da mesma forma, como que está previsto no modelo formativo em vigor, sendo comum disciplinas correspondentes serem ministradas pelo mesmo professor nos dois cursos.

### Fundamentação teórica: a Educação Física e as políticas que a regulamenta

O século XIX é um momento significativo na história da Educação Física, principalmente no que diz respeito à formação das bases conceituais relativas à utilização do corpo como força de trabalho. Tal fato corresponde a um período de grandes mudanças políticas e sociais na Europa, mais especificamente, com a ascensão da burguesia enquanto classe. Para garantir a formação deste novo homem abrangendo aspectos mentais, intelectuais, culturais e físicos, foi atribuída à Educação Física a responsabilidade de fornecer as condições necessárias para viabilizar de forma efetiva esse projeto. Entre os seus principais objetivos estavam a automatização de gestos para a utilização nas fábricas, produção de corpos dóceis e disciplinados para o trabalho, construção de um corpo 'saudável' livre de letargias, indolência e preguiça; todas estas ações integravam os discursos médicos e pedagógicos da época (SOARES, 1994).

Ainda segundo Soares (1994), o período compreendido entre 1850 a 1931 foi decisivo, para a introdução da Educação Física no Brasil, pois as concepções burguesas de homem delinearão as características e finalidades de sua atuação na nova sociedade brasileira. Sua representatividade estava contida principalmente nos discursos médicos e militares, atribuindo a ela funções sociais como: saúde física e mental para a população trabalhadora, redenção da raça e transmissão de virtudes e moral.

Com referência as legislações federais, Souza Neto *et al.* (2004), identificam quatro momentos distintos da Educação Física, no século XX: 1º) A constituição do campo da Educação Física (1939) - iniciou com a homologação do Decreto Lei n. 1.212, criou-se a Escola Nacional de Educação Física e Desportos, como também, as diretrizes nacionais de educação regulamentando a profissão entre leigos e não leigos; 2º) Revisão do currículo (1945) - este período se estende até 1969, através do Decreto Lei n. 8.270, passou-se a exigir o certificado do ensino secundário fundamental como pré-requisito para o ingresso nos cursos de Educação Física infantil, técnico esportivo e Medicina aplicada à Educação Física. A partir desta estruturação os cursos de formação de professores passaram de dois para três anos; 3º) O currículo mínimo e formação pedagógica (1969) - com a elaboração do Parecer CFE n. 894/69 e a Resolução CFE n. 69/69, os cursos de formação de professores passaram a ter em sua carga horária 1.800 horas, distribuídas em três anos; e, 4º) Licenciatura e Bacharelado (1987) - com a aprovação do Parecer CFE n. 215/87 e a Resolução CFE n. 03/87 foi criado o curso de Bacharelado em Educação Física. Também foi alterada significativamente a carga horária dos cursos de 1800 para 2880 horas, devendo ser cumprida em um prazo mínimo de quatro anos.

De acordo com Souza Neto *et al.* (2004), o Parecer CFE n. 215/87 e a Resolução CFE n. 03/87, consistiam em uma nova proposta dividindo os saberes entre as matérias básicas e profissionalizantes dos núcleos de fundamentação biológica, desportiva e pedagógica. Passaram a assumir outra configuração, tendo como fundamento, a distribuição dos saberes na estrutura curricular de duas grandes áreas: formação geral (humanística e técnica) e aprofundamento de conhecimentos. Embora o currículo tenha ganhado em autonomia e flexibilidade, esta organização produziu a perda da identidade do curso que passou de uma formação diversificada para a profissionalização. Nesse momento, surgem acirrados debates entre os especialistas que colocaram em dúvida a divisão curricular. Entendeu-se que o título de bacharel, pela tradição brasileira, era conferido a profissionais que completavam a sua formação inicial em uma área específica (Biologia, Sociologia, etc.) recebendo uma forte formação generalista, já a Licenciatura era considerada um aprofundamento profissional. Portanto, a implantação do Bacharelado resultou em uma contradição nas concepções de formação aceitas na época. Em decorrência dessa interpretação, os currículos mantiveram a estrutura anterior à Resolução CFE n. 03/07, propondo uma espécie de Licenciatura Ampliada, conferindo dois títulos em uma formação concomitante.

Foi cometida uma espécie de contra-senso. Desconsideramos as experiências consolidadas e consensualmente aceitas (indicadores

necessários à construção da tradição), idealizamos um sentido particular sobre o que seja a formação do bacharel (como se fosse um aprofundamento de conhecimento). Negamos, portanto, a tradição. Isto significa que cometemos um equívoco de denominação que precisa ser corrigido nesse momento (FARIA JÚNIOR, 1987, p.4 *apud* SOUZA NETO *et al.*, 2004, p.122).

Na atual LDB n. 9.394/96, a Educação Física está inserida na proposta pedagógica da escola, sendo um componente curricular obrigatório na educação básica. É facultativa nos casos que constituem a Lei n. 10.793/03 e Mensagem n. 672/2003. Historicamente é um documento importante para a área, pois é a primeira iniciativa legislativa que a legitima no espaço escolar, colocando-a o mesmo patamar de outras disciplinas (SOUZA NETO *et al.*, 2004).

Ao mesmo tempo em que a Educação Física é valorizada, surgem novos desafios para justificar a sua permanência no currículo, pois, segundo Vago (1999), a LDB possibilitou a realização de diferentes interpretações, permitindo a configuração de um quase 'vale-tudo' em sua organização escolar, já que não definiu os critérios para integrar a proposta pedagógica da escola. Além disto, más interpretações têm contribuído para o esvaziamento da disciplina, na medida em que se transforma em treinamento esportivo acaba perdendo a sua identidade dentro do currículo escolar.

Dois anos mais tarde, um grupo de profissionais a favor da regulamentação exerce forte pressão sobre alguns parlamentares que aprovam a Lei n. 9.696 (BRASIL, 1998). Nesse momento foi estabelecida a área de atuação do bacharel em Educação Física e criado o Conselho Federal de Educação Física (CONFEF) e os Conselhos Regionais (CREFs).

Entretanto, cabe ressaltar que a ideia da regulamentação das profissões, no Brasil, remonta às décadas de 40 a 60 do século passado quando foram regulamentadas atividades como as de advogado, artista, assistente social, atleta de futebol, bibliotecário, corretor de imóveis e seguros, dentista, economista, empregado doméstico, enfermeiro, engenheiro, arquiteto, agrônomo, estatístico, farmacêutico, fisioterapeuta, terapeuta, geólogo, médico, veterinário, músico, nutricionista, orientador educacional, psicólogo, publicitário, químico, relações públicas, aeronauta e jornalista. Exatamente trinta profissões regulamentadas apenas nas três décadas citadas, sem contar as que foram regulamentadas recentemente, como a do profissional de Educação Física, Lei n. 9.696/1998 e as que, possivelmente, serão como o passar do tempo. A regulamentação de uma profissão é um processo notadamente influenciado pela política de controle estatal dos trabalhadores, iniciado pelo Governo Getúlio Vargas. Um dos grandes problemas do período era controlar a classe média nascente, composta pelos profissionais liberais. A saída encontrada foi regulamentar as profissões, trazendo-as para dentro do Estado, com fiscalização e controle (ALMEIDA; MONTAGNER; GUTIERREZ, 2008).

Os defensores da proposta na Educação Física, justificam sua existência na necessidade de um órgão fiscalizador que discipline e oriente o exercício de atividades dentro da área, proporcionando garantias ao profissional graduado, como sendo o único capaz de atuar legalmente através de uma permissão liberada após a inscrição nos Conselhos Regionais de Educação Física (CREF).

O Objetivo principal era limitar quem poderia ou não atuar na área de Educação Física, afirmando que apenas poderão operar os profissionais registrados nos Conselhos Regionais de Educação Física, colocando o critério de ingresso no exercício profissional sob fiscalização e decisão do Conselho. O grupo favorável à regulamentação argumentou sobre a necessidade de proteger o mercado de trabalho dos educadores físicos, já que pessoas, sem uma formação adequada, interviam nas diferentes

áreas que o educador físico atuava, faltando muitas vezes postos de trabalho (ALMEIDA; MONTAGNER; GUTIERREZ, 2008, p.01).

Em contrapartida, os opositores formados por profissionais ligados à corrente crítica da Educação Física, combatem firmemente a conjuntura estabelecida, pois, de acordo com Nozaki (2004), a regulamentação foi apoiada por intenções corporativistas, buscando retirar do mercado de trabalho pessoas que exercem algum tipo de atividade sem um título formal de nível superior, mas que possuem qualificação dentro dos próprios códigos de ética que fazem parte da cultura corporal de movimento, por exemplo: da capoeira, yoga, artes marciais, dança entre outros, resultando no confronto de trabalhadores habilitados e não habilitados.

Na verdade, a aprovação da Lei n. 9.696 (BRASIL, 1998) tem como pano de fundo as mesmas intenções que motivaram a criação do Bacharelado em 1987, pois baseia-se na concepção capitalista mercadológica que atualmente regem as relações econômicas do Estado. Portanto, em nenhum momento, na elaboração da proposta foi colocado em pauta as contribuições que a divisão do curso promoveria para o campo teórico e metodológico da Educação Física em âmbito geral. Os argumentos estavam focados principalmente na reserva de mercado. Segundo Faria Júnior *et al.* (1996), o projeto se mostra desatualizado e sem aprofundamento teórico. A questão sobre quem deve atuar na Educação Física retoma um debate já superado, causando um retrocesso nas discussões realizadas naquele momento, mantendo uma visão funcionalista de mundo.

Nesta perspectiva, a formação está reduzida a atender as necessidades do mercado de trabalho, a experiência é transformada em competência visando a empregabilidade e a sobrevivência do profissional dentro da lógica liberal que orientam as relações empregatícias do Bacharel em Educação Física.

O trabalhador é convocado para assumir o papel de profissional liberal, de iniciativa privada; a experiência é transformada em competência para a empregabilidade, isto é, para manter-se no mercado. O caráter reducionista de competência, ou seja, o agir com eficiência é metamorfoseado pelo processo atual de qualificação para o trabalho. Assim, amplia-se a ideia de competência, agregando a ela os seguintes fatores: domínio de linguagens; compreensão de fenômenos; enfrentamento de situações-problema; construção de argumentação; elaboração de propostas. Esta aparente ampliação indica que a flexibilidade apreendida se refere a um horizonte instrumental e, na melhor das hipóteses, dentro de uma conformada educação técnica de resultados (FARIA JÚNIOR *et al.*, 1996, p.267).

Reforçando a divisão causada pela regulamentação da profissão, em 2004, é aprovada a Resolução CNE/CES n. 07 (BRASIL, 2004) que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Educação Física, em Nível Superior de Graduação Plena. Um de seus pontos principais foi a preocupação na criação de núcleos básicos de conteúdos que viessem garantir a formação profissional de maneira independente uma da outra. Também, a competência profissional ganha destaque, já que é considerada uma via importante para atender as mudanças sociais e econômicas da forte pressão exercida pelo mercado de trabalho. Pode-se perceber estas afirmativas nos seguintes artigos e incisos:

Art. 4º O curso de graduação em Educação Física deverá assegurar uma formação generalista, humanista e crítica, qualificadora da intervenção

acadêmico-profissional, fundamentada no rigor científico, na reflexão filosófica e na conduta ética.

§ 1º O graduado em Educação Física deverá estar qualificado para analisar criticamente a realidade social, para nela intervir acadêmica e profissionalmente por meio das diferentes manifestações e expressões do movimento humano, visando à formação, a ampliação e o enriquecimento cultural das pessoas, para aumentar as possibilidades de adoção de um estilo de vida fisicamente ativo e saudável.

§ 2º O Professor da Educação Básica, licenciatura plena em Educação Física, deverá estar qualificado para a docência deste componente curricular na educação básica, tendo como referência a legislação própria do Conselho Nacional de Educação, bem como as orientações específicas para esta formação tratadas nesta Resolução.

Art. 6º As competências de natureza político-social, ético-moral, técnico profissional e científica deverão constituir a concepção nuclear do projeto pedagógico de formação do graduado em Educação Física.

§ 1º A formação do graduado em Educação Física deverá ser concebida, planejada, operacionalizada e avaliada visando a aquisição e desenvolvimento das seguintes competências e habilidades:

- Dominar os conhecimentos conceituais, procedimentais e atitudinais específicos da Educação Física e aqueles advindos das ciências afins, orientados por valores sociais, morais, éticos e estéticos próprios de uma sociedade plural e democrática.
- Pesquisar, conhecer, compreender, analisar, avaliar a realidade social para nela intervir acadêmica e profissionalmente, por meio das manifestações e expressões do movimento humano, tematizadas, com foco nas diferentes formas e modalidades do exercício físico, da ginástica, do jogo, do esporte, da luta/arte marcial, da dança, visando a formação, a ampliação e enriquecimento cultural da sociedade para aumentar as possibilidades de adoção de um estilo de vida fisicamente ativo e saudável (BRASIL, 2004, s.p.).

De acordo com Perrenoud (1997), no Brasil, durante os anos 1970 e parte da década de 1980, foi difundida amplamente a pedagogia dos objetivos (tecnicista), já nos anos de 1990, é o momento da pedagogia das competências. O mesmo autor a define como sendo um conjunto formado por conhecimentos práticos, posturas, habilidades, ações e atitudes necessárias ao exercício da profissão de professor. Caracterizam-se de duas maneiras: de ordem técnica e didática, preparação dos conteúdos, como também, de ordem pedagógica e social, através da adaptação às interações em sala de aula (PERRENOUD, 2000).

Baillauquês (2001) ao refletir sobre o modelo global de competência, questiona o discurso que atualmente a estabelece, no qual, propagam um conjunto de características que identificam o professor como um especialista (técnico, administrador pedagógico) onde a principal função está vinculada ao domínio do conteúdo, auxiliando na construção de um perfil profissional incompatível com as atuais necessidades educativas.

Segundo Tardif (2006) a pedagogia voltada para as competências favorece a formação do tecnólogo do ensino, pois sua atividade é baseada em um repertório de conhecimento formalizado e oriundo da pesquisa científica. A ação destes profissionais no ambiente escolar está situada

exclusivamente nos meios e estratégias de ensino, visando o desempenho e eficácia no alcance dos objetivos escolares. Já no ambiente universitário este papel é assumido pelo pesquisador, produzindo conhecimentos válidos sobre o ensino e aprendizagem ditando padrões gerais para o desenvolvimento da atuação dos docentes.

Sobre estes contextos teóricos e políticos, foi implantado em 2005 no CEFD/UFSM, o novo currículo dividindo a Licenciatura e o Bacharelado. Durante sua consolidação, ocorreram no curso manifestações lideradas principalmente pelo Diretório Acadêmico do Centro de Educação Física (DACEFD) em conjunto com professores da instituição que apóiam o movimento, com o objetivo de realizar discussões de esclarecimento sobre as conseqüências das políticas na área e reivindicações de melhoria na estrutura da grade curricular vigente.

### **Procedimentos metodológicos**

A investigação é qualitativa sob a forma de estudo de caso. De acordo com Godoy (1995, p.35) “o estudo de caso tem se tornado a estratégia preferida quando os pesquisadores procuram responder às questões ‘como’ e ‘por que’ certos fenômenos acontecem, quando há pouca possibilidade de controle”.

A coleta das informações ocorreu através de entrevista semi-estruturada. Para Lankshear e Knobel (2008, p.174) “a entrevista semi-estruturada se caracteriza por incluir questões previamente preparadas, mas o pesquisador utilizará apenas como um guia, acompanhando os comentários importantes do entrevistado”.

Foi utilizada a análise de conteúdo de Bardin (1977) como meio para examinar as informações obtidas na entrevista semi-estruturada, que consiste em três etapas: 1ª) A pré-análise - que trata do esquema de trabalho e envolve os primeiros contatos com os documentos de análise, a formulação de objetivos, a definição dos procedimentos a serem seguidos e a preparação formal do material; 2ª) A exploração do material – que corresponde ao cumprimento das decisões anteriormente tomadas, isto é, leitura de documentos, categorização, entre outros; e, 3ª) O tratamento dos resultados – onde os dados são lapidados, tornando-os significativos, sendo que a interpretação deve ir além dos conteúdos manifestos nos documentos, buscando descobrir o que está por trás do imediatamente apreendido.

Participaram seis (6) docentes efetivos do CEFD/UFSM que representaram os diferentes departamentos existentes do curso: Departamento de Métodos e Técnicas Desportivas (DMTD), Departamento de Desportos Individuais (DDI), Departamento de Desportos Coletivos (DDC). Como critério de inclusão da escolha dos participantes foi que tinha que ser professor efetivo do CEFD/UFSM, possuir título de doutorado e/ou mestrado na área da Educação Física, atualmente trabalhar em disciplinas de cunho teórico ou prático na Licenciatura e Bacharelado simultaneamente, bem como demonstrar interesse e disponibilidade em fazer parte da pesquisa.

Quanto aos aspectos éticos vinculados às pesquisas científicas destacamos que os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e suas identidades foram preservadas, pois receberam uma letra do alfabeto (A, B, C, D, E, F) como identificação.

## **RESULTADOS E DISCUSSÕES**

### **O perfil dos professores**

Os participantes possuem os seguintes perfis:

**Professor A:** possui graduação em Educação Física - Licenciatura Plena (1992) pelo CEFD/UFSM, especialização em Desenvolvimento Motor (1993), mestrado (1996) e doutorado (2001) em Ciência do Movimento Humano pela UFSM. Atualmente é docente na graduação e pós-graduação (em nível

de especialização). Ministrou diversas disciplinas no antigo e novo currículo, tais como: Desenvolvimento Humano, Metodologia da Pesquisa, Medidas de Avaliação, Psicologia do Esporte e do Exercício e DCG de Ecoterapia. Desenvolve projetos de pesquisa, ensino e extensão nas áreas de Ecoterapia e Desenvolvimento Motor.

**Professor B:** possui graduação em Educação Física - Licenciatura Plena (1988) e especialização em Técnicas Desportivas (1990) pelo CEFD/UFSM, mestrado (1993) e doutorado (2002) em Educação Física pela Universidade Estadual de Campinas. Ministrou diversas disciplinas, tais como: Pedagogia da Educação Física Escolar, Grupo de Estudo Temático em Educação Física Escolar, Jogos Esportivos Coletivos II, Prática Educativa II e Voleibol. Realiza estudos na área da Educação Física, com ênfase em praxiologia motriz, formação de professores e didática dos esportes.

**Professor C:** possui graduação em Educação Física - Licenciatura Plena (1975) e especialização em Pesquisa e Ensino do Movimento Humano (1977) pelo CEFD/UFSM, mestrado em Educação Física pela Universidade Gama Filho (1990). Ministrou disciplinas na graduação e especialização em Educação Física Escolar: Laboratório de Atividades Esportivas Contemporâneas, Gestão de Eventos, Esporte e Cultura, Administração e Gestão do Esporte. Desenvolve estudos nas áreas de políticas públicas, gestão e esporte.

**Professor D:** possui graduação em Educação Física - Licenciatura Plena (1987), mestrado (1996) e doutorado (2002) em Ciência do Movimento Humano pelo CEFD/UFSM. Já ministrou disciplinas na graduação (Licenciatura e Bacharelado) e pós-graduação em nível de especialização e mestrado, tais como: Aprendizagem Motora, Prática Curricular, Avaliação do Movimento Humano, Aprendizagem e Desenvolvimento Motor. Realiza pesquisas na área da aprendizagem de habilidades motoras, dando uma atenção especial às capacidades perceptivo-motoras, diferentes informações e assimetrias laterais. As investigações são aplicadas no contexto da escola e fora dela, com diferentes populações.

**Professor E:** possui graduação em Educação Física - Licenciatura Plena pelo CEFD/UFSM (1979), especialização em Ginástica Rítmica Desportiva (1980) na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, mestrado em Pedagogia do Movimento Humano (1991) pela Universidade Gama Filho e doutorado em Motricidade Humana (2002) na Universidade Técnica de Lisboa. Ministrou disciplinas em nível de graduação e especialização, tais como: Ginástica Rítmica, Dança, Ginástica de Competição, Pedagogia da Ginástica (DCG). Atualmente realiza pesquisas nos seguintes temas: dança, corporeidade, inclusão, Educação Física e movimento.

**Professor F:** possui graduação em Educação Física - Licenciatura Plena (1977) e mestrado em Ciência do Movimento Humano (1990) pelo CEFD/UFSM. Já ministrou diversas disciplinas, entre elas: História da Educação Física, do Esporte e Lazer em Educação Física, Bioética, Seminário em Estágio Supervisionado, História da Educação Física Geral, História da Educação Física Brasileira, Educação Psicomotora, Educação Física Escolar, Sociedade e Cultura. Realiza pesquisas nos seguintes temas: movimento, criação, idade escolar.

Nos perfis dos professores é possível perceber que todos os docentes estão a mais de (10) anos atuando no ensino superior, iniciaram suas atividades em quatro (4) décadas distintas: final dos anos 1970, início dos anos 1980, início dos anos 1990 e início dos anos 2000. Ao levarmos em consideração a classificação elaborada por Huberman (1995) e observarmos o tempo de serviço de docência dos entrevistados, os mesmos, encontram-se nas quatro (4) últimas fases da carreira profissional. As fases são as seguintes: 1) A entrada na carreira (1-3 anos) - remete-se a uma seqüência de fases que envolvem a trajetória profissional. Inicialmente, passa pelo estágio denominado de 'sobrevivência' ou 'choque do real', ocorre através da confrontação com a complexidade das situações que envolvem a docência, deflagrando o distanciamento dos ideais da realidade cotidiana do professor. Já a fase de 'descoberta', condiz ao entusiasmo inicial pelo exercício da profissão, experiência vivida em paralelo com a 'sobrevivência', torna-se o aspecto que permite suportar a primeira; 2) A fase de estabilização (4-6 anos) - caracteriza-se pelo estado de comprometimento e tomada de responsabilidade da docência. O sujeito se reconhece como



professor tornando-se mais independente e efetivo, a firma-se diante dos colegas e sociedade, elevando o seu sentimento de competência pedagógica, permitindo um estado de conforto com relação aos métodos de ensino adotados; 3) A fase de diversificação (7-25 anos) - este momento é caracterizado pela inovação dos métodos de ensino aplicados pelos professores em sala de aula. Há uma tomada de consciência maior sobre o contexto educacional permitindo a realização de críticas ao funcionamento do sistema educativo, provocando o desejo de efetivar mudanças institucionais, pois se encontram com maior motivação para o desenvolvimento de reformas, como também, de buscar por novos desafios para evitar o surgimento de e possíveis rotinas no cotidiano de suas atividades; 4) A fase de serenidade (25-35 anos) - trata-se muito mais de um 'estado de alma' do que uma fase de progressão da carreira. As pretensões dos professores com relação à profissão são menores, assim como, o investimento que é realizado, em contra partida, a sensação de confiança e de serenidade aumenta. Não sentem necessidade de provar mais nada aos outros ou a si próprios. Os seus objetivos são traçados em termos mais reais com aquilo que é possível fazer dentro do contexto que está inserido; 5) A fase de conservantismo (25-35 anos) - ocorre paralelamente com a fase da serenidade, sendo que os professores estão mais propensos a realizarem queixas e reclamações sobre os alunos e suas atitudes, da política educacional, dos colegas mais jovens, da organização escolar e etc. Chegam a esta fase por vários caminhos, principalmente por um questionamento prolongado e discordância com relação às reformas educacionais. É progressiva, mas se acelera a partir dos 50 anos de idade do docente; e, 6) A fase de desinvestimento (35-40 anos) - apresenta-se como um fenômeno controverso de natureza psicológica que tem como característica o recuo e a interiorização ao final da carreira profissional. Nesta fase os professores libertam-se progressivamente do trabalho para dedicarem um maior tempo a si próprio, a interesses exteriores à escola e as suas vidas sociais. Realizam reflexões mais profundas levando em consideração o tempo que ainda lhes restam, provocando, muitas vezes, mudança de valores em virtude de suas satisfações pessoais.

Huberman (1995) lembra que os ciclos de vida profissional não são apenas um conjunto de acontecimentos e sim, um processo, que para alguns pode ser linear, e para outros, descontínuo. Não significa dizer que as seqüências estabelecidas sejam experienciadas na mesma ordem e nos respectivos períodos, nada impede de um profissional retornar a uma das fases, ou, passar por uma delas e sofrer todos os seus efeitos. Deste modo, no decorrer da discussão os professores entrevistados contribuirão com as suas vivências acumuladas ao longo da vida acadêmica, apresentando as opiniões sobre as diferentes questões que envolvem a docência universitária.

### **Os professores do CEFD/UFSM e suas opiniões sobre a atual estrutura curricular do curso**

Os **professores A, D e F** defendem a atual estrutura, entendem que a formação anterior não dava conta de atender todo o campo de conhecimento e saberes necessários para formar um profissional capacitado para atuar nas duas áreas, especialmente, na licenciatura.

*“Nós tínhamos uma Licenciatura que não formava licenciado, mas formava um bacharel. O que nós menos fazíamos era ir à escola, o que nós menos tínhamos era a pedagogia do esporte e do exercício, o que menos se fazia era o currículo escolar, não se fazia! Nós não tínhamos uma Educação Física que fosse para a escola, era Licenciatura, mas não era para a escola, como a grande maioria dos cursos no Brasil” (Professor A).*

*“[...] eu vi muito a fragilidade de algumas coisas quando era a antiga proposta de Licenciatura, e uma das grandes fragilidades era a pouca inserção na escola. Eu fiz o curso de Licenciatura e lembro que a gente ia para a escola no 7º semestre, depois teve uma mudança no currículo e nesse aspecto não diferenciou quase nada” (Professor D).*

*“[...] o grande problema nosso e, falo especificamente do nosso centro, é que nunca fomos uma Licenciatura, e ainda não sabemos trabalhar com a Licenciatura. Nós sempre fomos um Bacharelado, inclusive eu fiz um curso de Bacharelado [...]” (Professor F).*

O currículo tradicional e esportivo difundido fortemente nas décadas de 60, 70, 80 do século passado, e também, com menor intensidade, mas ainda assim, exercendo sua influência até o final da década seguinte. Estabeleceu laços de proximidade com o espaço de atuação pertencente, hoje, ao bacharelado; devido à concepção de formação estar vinculada a uma prática desportiva. De acordo com Guiraldelli Júnior (1998), nos anos 1960 e 1970 foi criada uma situação inédita na área, o esporte de autônível subjugou a Educação Física dando a ela um papel de coadjuvante dentro de um projeto político idealizado pelo governo militar que privilegiou o treinamento desportivo e, assim, promover o desporto competitivo para a obtenção de medalhas olímpicas para o país. Na tentativa de mudar esta realidade, nos anos 1980 ganha força no Brasil os movimentos denominados de 'renovadores', tinham por objetivo contestar o modelo de esporte, tanto dentro quanto fora da escola, e propor novas ações metodológicas/pedagógicas que viessem embasar novos conceitos e práticas no universo escolar.

Antecedendo a divisão curricular de 2005 do CEFD, em sua história, passou por duas mudanças efetivas. Segundo Mazo (1993), o primeiro currículo de 1970, foi elaborado com duração de 3 a 5 anos, privilegiando os aspectos técnicos e de desempenho nos esportes, característica amplamente difundidos nos cursos superiores existentes na época. Em 1977, uma comissão foi instituída para deliberar sobre um novo currículo, mas as alterações não acabaram se consolidando e, somente em 1990 uma nova proposta foi apresentada, alterando para 4 anos o tempo de graduação, surgiram disciplinas optativas (DCGs) e disciplinas de formação geral e específicas.

O fato em que os três professores entram em consenso e colocam como sendo prejudicial para atual formação do professor de Educação Física no CEFD/UFSM, é o excessivo gasto de energia empregado por alguns docentes nas discussões sobre a divisão do curso. Isto acaba acarretando em atrasos para resolver questões que poderiam ser solucionadas com ajustes na grade curricular.

*“Tem problemas sérios que foram causados por esta divisão, por que o corpo docente está dividido entre os que querem e os que não querem, os que gostam e os que não gostam! E aí temos dois cursos com brigas homéricas que alguém quer encerrar um ou encerrar outro. Eu acho, hoje, que é um grande perigo em se fechar o bacharelado. Acho que agente teria que se qualificar e fazer as mudanças que foram sugeridas para ele melhorar para a Licenciatura e para melhorar o Bacharelado” (Professor A).*

*“Tenho visto que a maioria dos cursos está separado. A gente participa de congresso e conversa com outras pessoas que dizem: mas vocês ainda estão discutindo isso? Para nós isso já é batido, são dois cursos e acabou! De certa forma, para mim, isso aqui também já está acontecendo, já estamos com dois cursos [...], o que eu acho que realmente poderia acontecer é de nós trabalharmos para melhorar os dois cursos, isso sim! A gente nota coisas que podem ser melhorados para o Bacharelado e que deveriam ter sido feitas e ainda não foram, nós já demos sugestões, fizemos trabalhos de grupos, fizemos várias coisas e ainda não aconteceu. Já fizemos várias sugestões de melhorar um e melhorar outro, então eu acho que isso aí para mim está batido, são dois cursos e por mim iríamos adiante com esses dois cursos. Claro, teria que ajustar” (Professor D).*

*“Vai fazer quase 10 anos da separação do curso e quem trabalha um pouco com currículo sabe, com a teoria de currículo, sabe que os PPPs e as grades curriculares são coisas dinâmicas que têm que ser mudadas e nós ficamos somente na discussão se somos contra ou a favor, e as mudanças que seriam necessárias, com dois anos já vimos que seriam necessárias, nunca foram feitas. Daqui a pouco o currículo está 'caduco' e continuamos discutindo se tem que estar separado” (Professor F).*

Um dos grandes empecilhos para o desenvolvimento deste currículo, enfatizados pelos **professores A, D e F** está direcionado para a postura profissional adotada por alguns docentes. Dependendo das concepções teóricas, realizam suas intervenções de maneira semelhante em disciplinas que possuem viés diferenciado na Licenciatura e no Bacharelado, como por exemplo: o esporte trabalhado dentro da escola e o esporte fora da escola, para os entrevistados, os conceitos, as práticas metodológicas e os objetivos são diferentes, exigindo que os conhecimentos e saberes

desenvolvidos em sala de aula possam ser adequados para atender exigências de cada um dos espaços. Acreditam que, entre outros motivos, a falta de coletividade e o individualismo agravam esta realidade, pois a ideia de formação está sendo desenvolvida individualmente e desarticulada com a atual proposta.

Para Zabalza (2004, p.117), “os professores universitários têm uma forte tendência a construir sua identidade e desenvolver seu trabalho de forma individual, ao ponto dessa ser uma das características principais da universidade”. Os professores vivenciam tamanha intensidade de autonomia ideológica, científica, didática que muitas iniciativas de mudanças não atingem seus objetivos pela falta de interesse de romper com o *status quo*. Desta forma, em um ambiente com estas características fortemente enraizadas, qualquer tentativa de mudanças nas estruturas organizacionais, alterações nos programas, variações na organização de tempo e espaço para buscar uma maior funcionalidade, introdução de programas de supervisão e controle, reforço das estruturas de coordenação; podem ser lidas como uma agressão ao atual equilíbrio da situação e aos interesses de indivíduos ou determinados grupos.

Entretanto, todos os seis (6) **professores (A, B, C, D, E e F)** concordam no que se refere à falta de diálogo entre os professores durante as reuniões de departamentos sobre questões metodológicas, didáticas e curriculares que envolvem o curso, este momento é utilizado quase que exclusivamente para tratar de assuntos administrativos, deixando para segundo plano demandas de ordem pedagógicas que necessitam da atenção do coletivo para serem solucionadas. Entendemos que o diálogo entre os professores é fundamental para consolidar saberes da prática profissional, tendo por base a criação de redes de trabalho como sendo um fator decisivo para a socialização profissional e de construção de valores próprios da profissão docente. De acordo com Bolzan e Isaia (2010), no ensino superior deve haver uma priorização nos trabalhos coletivos, bem como, a valorização dos espaços comuns de aprendizagens, fortalecendo laços de confiança e de cooperação, proporcionando aporte para a construção de conhecimentos pedagógicos compartilhados.

Já os **professores B, C e E** são contra a divisão curricular. Esclarecem que o caminho para se obter uma formação de qualidade é proporcionar aos alunos saberes que transitem entre todas as áreas pertencentes da Educação Física, pois a divisão em Licenciatura e Bacharelado acarreta em perdas para os dois lados, sendo que as especializações restringem a apenas uma das ciências (biológicas ou humanas) conhecimentos que são essenciais para o profissional, mas que não são trabalhados devido as característica da atual estrutura formativa do CEFD.

*“Eu venho hoje presidindo uma comissão que está justamente tratando da unificação, nós entendemos que Bacharelado e Licenciatura não tem uma diferença significativa que diga isso aqui é uma profissão esta é outra, agente entende que inclusive os dois devem ter uma boa formação em todas as áreas os conhecimentos que compões a Educação Física uma boa formação, não é porque é bacharel que vai ter uma boa formação biológica e não é porque é licenciado que vai ter uma boa formação na área das humanas, agente entende que a qualificação tem que ter nas duas” (Professor B).*

*“Eu vou reforçar, não disse por que veio ainda. Quer fazer Bacharelado, se faz, mas tem que mudar a forma. Os conteúdos não atendem, eu chamo de mutila a formação, nós estamos formando profissionais mutilados, mutilados [...]. Uma coisa é ser contra por que eu não gosto, não é! Nós não estamos preparados para atender essa formação ou ter um entendimento do que seria essa formação, por isso que recuou, mesmo que alguns sejam contrários, recuamos. Agora, estamos trabalhando para implementar em 2014 a formação única. Está projetada para 2014, eu como coordenador estou trabalhando para isso” (Professor C).*

*“Eu não sou de levantar o dedo! Mas eu acredito nessa Educação Física ampla, ampliada. Que pode acontecer são os aprofundamentos, mas isso é questão de currículo. Por que se nós verificarmos a realidade é diferente, nós temos profissionais formados em Licenciatura que estão trabalhando no*

*Bacharelado e vice-versa, isso é para comprovar mais uma vez que a Educação Física é esta” (Professor E).*

Atualmente existem dois projetos antagônicos de formação de professores de Educação Física em disputa: de um lado o projeto conservador dividido em dois cursos (Licenciatura e Bacharelado), em oposição, a proposta revolucionária de formação unificada para os cursos de formação em Licenciatura de caráter ampliado. A unificação dos cursos tem como principais representantes o Movimento Nacional de Estudantes de Educação Física (MEEF), a Executiva Nacional de Estudantes de Educação Física (ExNEEF) e o Movimento Nacional Contra a Regulamentação (MNCR). Geralmente são debates propostos por estudantes, em parceria com intelectuais da área, no qual levantam questionamentos sobre as implicações da fragmentação do conhecimento no desenvolvimento profissional do trabalhador (TAFFAREL, 2012).

O MEEF entende que promover uma especialização precoce restringe a formação dos futuros profissionais, representando um retrocesso para a área da Educação Física, inclusive, por desconsiderar que a docência como sendo um elemento identificador da área, independente de seu campo de atuação. Também, o MNCR, tem buscado combater as ingerências elaboradas pelo sistema CREF/CONFED através de lutas no âmbito jurídico e ideológico em questões que envolvem a formação profissional, produção de conhecimento e políticas públicas. Já a ExNEEF, em 2009, lançou a campanha nacional pela revogação das atuais diretrizes curriculares nacionais para a Educação Física com o tema: ‘Educação Física é uma só! Formação Unificada Já’. Apresenta várias reivindicações, tais como: a implantação da formação ampliada, formação ampla para atuação nos demais âmbitos dos campos de trabalho, sólida base científica, cultura corporal como objeto de estudo, unidade entre teoria e prática; indissociabilidade entre ensino, pesquisa, extensão, articulação de conhecimentos, avaliação; formação continuada; prática pedagógica como caracterização da área; projeto alternativo de universidade; outra concepção de formação, de homem, de mundo e de universidade.

Segundo Taffarel (2012) as propostas de unificação são minoritárias, mas estão sendo levadas em cursos que discutem a reformulação e a possibilidade de unificação. O processo está em curso e não pode ser dado como acabado. Necessita, sim, a precisão nos rumos, nas tendências para que se dê, com precisão, o combate ao reacionarismo que somente beneficia o capital, tanto na formação inicial e continuada do profissional: Professor de Educação Física, quanto na atuação em campos de trabalho.

## CONSIDERAÇÕES TRANSITÓRIAS

Os problemas colocados pelos **professores B, C e E** são os mesmos apontados pelos movimentos que lutam pela unificação dos cursos, além da fragmentação dos conhecimentos, percebem a proximidade dos currículos que hoje estão em vigor no CEFED, não havendo a necessidade da manutenção da atual estrutura, pois não é possível dar continuidade a uma formação sem uma base científica sólida que a justifique dentro de uma instituição de ensino superior.

Mesmo com as dificuldades supracitadas os **professores A, B, C e D**, ao compararem o antigo currículo com o atual, entendem que avanços foram alcançados na formação inicial dos alunos de Licenciatura. Hoje, os acadêmicos são contemplados com disciplinas que possuem viés antropológico, sociológico e pedagógico que anteriormente eram negados ou vistos superficialmente prejudicando um aprofundamento de conhecimentos maior nas questões que estão ligadas a estas áreas.

Outro fator positivo é a maior inserção do licenciado na escola, desde os primeiros semestres ocorre a aproximações com o ambiente escolar através de observações e trabalhos, com o objetivo de proporcionar maiores interações e saberes experienciais. O aluno está recebendo uma preparação profissional de maior qualidade para enfrentar as diferentes situações de sala de aula.

Com relação ao Bacharelado, os mesmos professores, indicam ser necessário realizar melhorias no currículo para suprir algumas lacunas formativas que ainda existem no curso, tornando-se de extrema importância pensar novas alternativas para atender o vasto campo de conhecimento que abrange a área de atuação do bacharel. Também, fica explícita a necessidade de uma maior articulação dos conteúdos técnicos e práticos com os pedagógicos, aproximando as ciências biológicas das ciências humanas.

Os **professores E e F** consideram que o currículo, de um modo geral, precisa sofrer algumas alterações para poder exercer a sua função e contribuir efetivamente para a formação dos acadêmicos, pelas observações que realizaram durante o cotidiano do trabalho docente, notam que os alunos estão saindo com algumas dificuldades comuns do antigo currículo, como também, as aulas ministradas no CEFD continuam sendo realizadas de maneira semelhante a formação generalista, as mudanças precisam ocorrer tanto na metodologia aplicada quanto nas atitudes e posturas de alguns professores.

Para a superação das dificuldades supracitadas os entrevistados apresentaram duas sugestões, que em suas opiniões, melhorariam a formação realizada no CEFD/UFSM. Para os docentes que defendem a unificação a solução é lutar para que a reforma curricular possa ser aprovada e instituída no curso, a fim de oferecendo uma formação ampla e plural de conhecimentos e saberes.

Já aqueles que entendem que a atual formação é a melhor opção, cabe investir em uma maior flexibilização do currículo atualizando-o em espaços de tempo menores, evitando, assim, problemas que hoje poderiam ser resolvidos com ajustes, que se fazem necessários há alguns anos.

Por fim, nenhuma destas modificações na estrutura curricular terá êxito se a falta de espaços destinados ao diálogo sobre questões pedagógicas e metodológicas dentro do curso ainda persistir. Todos os professores relatam que as reuniões de departamento tratam predominantemente de assuntos administrativos, secundarizando os temas direcionados ao ensino e aprendizagem que apresentam deficiências para o desenvolvimento dos saberes dos acadêmicos. Os docentes precisam estar atentos para a importância de iniciativas que buscam discutir coletivamente os pontos que não estão funcionando corretamente, sejam eles curriculares ou metodológicos, no intuito de encontrar novas opções para superarem as dificuldades, mas para que isso ocorra, torna-se essencial dentro deste processo, que os professores estejam receptivos a mudanças nos seus trabalhos, visando contribuir para a qualificação do curso em geral.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M.A.B.I.; MONTAGNER, A.B.; GUTIERES, G.L. A regulamentação da Educação Física no Brasil: aspectos legais. **Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, n.118, mar., 2008. Disponível em: <<http://www.fae.unicamp.br/revista/index.php/etd/article/view/1813>>. Acesso em: 15 out. 2010.

BAILLAUQUÉS, S. Trabalho das representações na formação dos professores. In: PAQUAY, L. *et al.* (Orgs.). **Formando professores profissionais: quais estratégias? Quais competências?** 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BOLZAN, D.P.V.; ISAIA, S.M.A. Pedagogia universitária e trajetória docente: relações e novo sentido da professoralidade. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v.10, n.29, jan./abr., 2010.

BRASIL. Lei n. 9.696, de 1º de setembro de 1998. Dispõe sobre a regulamentação da profissão de Educação Física e cria os respectivos Conselho Federal e Conselhos Regionais de Educação Física. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 2 set. 1998.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução n. 7**, de 31 de março de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação Plena. Disponível em: <<http://www.cmconsultoria.com.br/legislacao/2004/resolucoes/2004/res20040007CNECES.pdf>>. Acesso em: 22 out. 2011.

CEFD. **Projeto político-pedagógico**, 2005. Disponível em: <http://www.ufsm.br/cefd/index.php/graduacao/2-uncategorised/86-grade-licenciatura> . Acesso em: 10 jul. 2013.

FARIA JÚNIOR, A.G. *et al.* O velho problema da regulamentação: contribuições críticas à sua discussão. **Revista Brasileira da Ciência do Esporte**, Campinas, v.3, n.17, mai., 1996.

GODOY, A.S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v.35, n.3, mai./jun., 1995.

GUIRALDELLI JÚNIOR, P. **Educação Física progressista: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a Educação Física brasileira**. 10. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional de professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1995.

LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. Tradução de Magda França Lopes. **Pesquisa pedagógica: do projeto à implementação**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

MAZO, J.Z. **O Centro de Educação Física da Universidade Federal de Santa Maria: percorrendo os caminhos de sua criação**, 1993. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 1993.

MOREIRA, A.F.; SILVA, T.T. **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 1995.

NOZAKI, H.T. **Educação Física e o reordenamento no mundo do trabalho: mediações da regulamentação da profissão**, 2004. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2004.

PERRENOUD, Ph. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1997.

PERRENOUD, Ph. **Pedagogia diferenciada: das intenções à ação**. Porto Alegre, Artmed, 2000.

SAVIANE, N. **Saber escolar, currículo e didática: problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 1998.

SOARES, C.L. **Educação Física: raízes européias e Brasil**. Campinas: A. Associados, 1994.

SOUZA NETO, S. de *et al.* A formação profissional de Educação Física no Brasil: uma história sob a perspectiva da legislação federal do século XX. **Revista Brasileira de Ciência do Esporte**, Campinas, v.25, n.2, jan., 2004.

TAFFAREL, C.Z. A formação de professores de Educação Física: diretrizes para a formação unificada. **Revista Kinesis**, Santa Maria, n.1, out., 2012.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 6. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2006.

VAGO, T.M. Início e fim do século XX: maneiras de fazer a Educação Física na escola. **Cadernos Cedes**, v.19, n.48, ago., 1999.

ZABALZA, A.M. **O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas**. Porto Alegre: Artmed, 2004.