

## A INFLUÊNCIA DOS SABERES DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL E DOS SABERES DA PRÁTICA NO FAZER PEDAGÓGICO DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Tamara Suellen Dudeck<sup>1,2,3</sup>, Evando Carlos Moreira<sup>1,3</sup>

### RESUMO

O presente estudo teve como objetivo identificar a influência e o papel dos saberes obtidos na formação profissional em Educação Física e os saberes obtidos na prática cotidiana das aulas de Educação Física Escolar durante a vivência como alunos da Educação Básica, o que denominamos saberes da prática na atuação do professor de Educação Física. Foi realizado um levantamento bibliográfico referente ao percurso histórico da formação profissional em Educação Física que serviu de base para a análise dos dados. De caráter descritivo com abordagem qualitativa, a pesquisa teve como instrumento de coleta de dados um questionário com 6 perguntas semiabertas que foi aplicado a 85 professores de Educação Física da Rede Pública Municipal de Cuiabá. Observamos que a maior parte dos professores considera importante as experiências vivenciadas no processo de formação no curso de graduação para sua atuação profissional. Contudo, destacam que as experiências vivenciadas enquanto alunos da Educação Básica, os saberes da prática, também têm influência sobre sua prática docente, bem como a existência de relação entre ambas, o que mostra o quanto é importante uma formação de qualidade durante a formação superior, mas também uma prática de Educação Física Escolar realizada de maneira que os alunos se apropriem de conhecimentos e saberes para vida futura.

**Palavras-chave:** Formação de professores, saberes da prática, saberes da formação profissional.

### THE INFLUENCE OF KNOWLEDGE OF THE PROFESSIONAL TRAINING AND PRACTICE KNOWLEDGE ON THE PEDAGOGIC WAY OF THE PHYSICAL EDUCATION TEACHERS

### ABSTRACT

This study aimed to identify the influence and role of the knowledge obtained on physical education training and the knowledge obtained on daily practice of physical education classes during the school experience as a student of basic education, what we call knowledge of practice in the physical education teacher action. We conducted a bibliographic review on the historical course of physical education training which formed the basis for the analysis of data. The research is descriptive with qualitative approach, with a questionnaire as a tool for data collection containing 6 half-open questions, applied to 85 physical education teachers in public schools of the municipal net of Cuiabá. We observed that the majority of the teachers consider important their experiences in training process at the undergraduate level to their professional performance. However, they pointed that their experience lived as a student of basic education and the knowledge of practice also have influence on their teaching practice, as well as the existence of a relationship between both, which shows how important is a quality training during the undergraduate, but also a school practice of physical education realized in a way that students can get knowledge and acquirements for future life.

**Keywords:** Teachers Training; Knowledge of practice; Knowledge of vocational training.

### INTRODUÇÃO

Para Palma (2001) a preparação profissional se caracteriza como um processo de preparação e qualificação para diversas áreas do mercado de trabalho. Isso pode ocorrer em diversos níveis, dentre eles o ensino superior.

Sobre a formação superior, Moreira (2002) argumenta que esse processo não torna o indivíduo dono da verdade absoluta, mas pode sim tornar sua atuação mais consciente, crítica e comprometida com o ser humano.

Segundo DaCosta (1999) a formação superior em Educação Física teve início no Brasil em 1939, com a criação da Escola Nacional de Educação Física e Desportos na Universidade do Brasil no Rio de

Janeiro, sob a responsabilidade de civis, uma grande mudança, pois até então os cursos eram organizados por instituições militares e ofereciam formação apenas em nível médio.

Mesmo com a formação profissional estando sob responsabilidade de civis e a Educação Física presente nas escolas, seu objetivo principal era auxiliar no fortalecimento do Estado-Nação, contribuindo para o aprimoramento da raça a exemplo das instituições militares, confirmando assim sua influência sob a Educação Física. (BORGES, 1998).

Outro aspecto importante que Borges (1998) destaca é o fato da Educação Física se diferenciar das demais licenciaturas da época, o que dificultou bastante sua legitimação dentro da escola. Entre as características que a distanciava das outras licenciaturas ressalta-se, a ausência de disciplinas de cunho pedagógico em seu currículo que, somente em 1969, passou por transformações significativas com a promulgação da Resolução nº 69/69 que entre outras mudanças estabelecia para os cursos de Educação Física disciplinas pedagógicas.

Sobre esse aspecto Faria Júnior (1987 apud BORGES 1998) faz uma crítica afirmando que:

Somente assim, com sete (7) anos de atraso em relação à legislação (Parecer nº 292/62 do CFE) e com trinta (30) anos, em relação às demais licenciaturas, matérias pedagógicas como Didática, Prática de ensino, Psicologia, etc., foram efetivamente incluídas nos currículos de Educação Física, aproximando a formação deste profissional dos demais. (FARIA JÚNIOR, 1987 apud BORGES 1998, p. 28).

Mesmo no meio civil observa-se que a influência militar prevaleceu nos cursos de Educação Física até meados da década de 60, quando a partir da segunda metade da década, atendendo a interesses políticos, o desporto de alto nível passou a ser a referência, transformando professores em treinadores e alunos em atletas. (DARIDO, 1995; BETTI; BETTI, 1996; BORGES, 1998).

Dessa forma, os cursos passaram a privilegiar as chamadas disciplinas práticas, principalmente ligadas a modalidades esportivas, e os graduandos eram avaliados através de habilidades técnicas e pela sua capacidade física, onde o importante era o “saber fazer”. (BETTI; BETTI, 1996).

No final da década de 80, na tentativa de oferecer uma formação mais ampla que atendesse as necessidades do mercado de trabalho e da sociedade, os cursos de formação profissional em Educação Física passaram a priorizar a teoria, valorizando os conhecimentos derivados das ciências como base para a tomada de decisão profissional. (DARIDO, 1995). Esse tipo de formação Darido (1999) denomina formação científica e a formação baseada no “saber fazer” denomina de formação técnica.

Entretanto, observando a Resolução nº 03/87, artigo 3º, parágrafo 3º, esse fato mostra-se contraditório, uma vez que a Resolução trazia em seu conteúdo a determinação do desenvolvimento de disciplinas de forma teórico-prática que permitisse a vivência de experiências no campo real de atuação profissional (BRASIL, 1987), ou seja, os dois aspectos deveriam receber o mesmo grau de importância. Essa contradição se confirma pelo tempo de duração mínima estabelecido para o estágio curricular que era de apenas um semestre letivo. (BRASIL, 1987).

Considerando a existência de outras disciplinas no mesmo semestre em que a disciplina de estágio curricular era oferecida, e que, infelizmente, como afirma Oliveira (2006), o mínimo previsto em Lei acaba tornando-se o máximo, considera-se este, um curto espaço de tempo para o pleno desenvolvimento da disciplina supracitada.

Com isso, segundo Betti e Betti (1996), são as Ciências Humanas e a Filosofia que ocupam espaço na formação de profissionais de Educação Física com o objetivo de dar um novo sentido a prática. Os autores citam o exemplo das sequências pedagógicas que, partem do pressuposto: “ensinar a ensinar”.

Porém, Darido, De Ávila e Batista (1995, apud DARIDO, 1999) observaram em uma pesquisa realizada em Universidades públicas do estado de São Paulo, que esse objetivo não estava sendo atingido, pois os professores formados na perspectiva científica continuavam utilizando-se dos mesmos procedimentos que os professores formados na perspectiva tradicional utilizavam para o desenvolvimento de suas aulas.

Dentre as transformações ocorridas, na tentativa de atender as necessidades do mercado de trabalho, tendo em vista a ampliação do campo de atuação profissional, nesta mesma década foi implementado o curso de bacharelado em Educação Física. (DALMAS, 2008).

Segundo Santos (1988, apud BORGES, 1998) diversos autores acreditam que a criação do curso de bacharelado traria benefícios para a qualificação dos profissionais de Educação Física aumentando a produção científica e elevando o nível do curso, contribuindo assim, para o seu reconhecimento nas comunidades acadêmica e social.

De acordo com Borges (1998) havia também os que acreditavam no contrário, que essa mudança fragmentaria ainda mais a formação desses profissionais, promovendo uma divisão entre os que produzem conhecimento (bachareis) e os que transmitem esse conhecimento (licenciado).

Essa separação na habilitação dos profissionais consolidou-se com a promulgação das Resoluções nº 01/2002 e nº 02/2002 que instituem as Diretrizes Curriculares Nacionais, a duração do curso e a carga horária para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, englobando a Educação Física, e da Resolução nº 07/04 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação, na prática o curso de bacharelado. (BRASIL, 2002; 2004).

Vale ressaltar que o curso de bacharelado passou a ser chamado de graduação, o que para Dalmas (2008) é um equívoco, pois a licenciatura também é uma graduação.

De modo geral a formação de professores em nosso país vem sofrendo críticas já há alguns anos, e como afirma Oliveira (2006) na Educação Física a situação não é diferente.

Com o intuito de entender e buscar soluções para os problemas, várias discussões tem sido realizadas e, como consequência, observamos inúmeras transformações pelas quais os cursos de formação profissional em Educação Física passaram ao longo dos anos. (DARIDO, 1999).

Dentre os aspectos criticados, encontra-se a forma como a teoria e a prática vêm sendo tratadas, que para Betti e Betti (1996) constituem o eixo principal dos problemas e limitações que afetam os currículos dos cursos de formação profissional em Educação Física.

Consultando a literatura o que percebemos é que um aspecto sobrepõe-se ao outro de acordo com a influência da época. Falta integração entre as disciplinas e isso implica na qualidade da atuação dos professores.

Ghilardi (1998, p. 1) acredita que:

Um curso de formação profissional em Educação Física deve conter disciplinas que explicam, em diferentes níveis, o fenômeno Movimento Humano, suas implicações e adequabilidade para o indivíduo engajado em programas de atividade física. O profissional deve saber justificar suas atitudes profissionais através do conhecimento científico, que certamente não é produzido em função das vivências práticas.

De acordo com Shön (1982, apud SANTOS, 1991) a teoria e a prática têm sido estabelecidas da seguinte maneira: o conhecimento (teoria) é produzido por parte dos pesquisadores e a transmissão desses conhecimentos (prática) é realizada pelos professores, onde o conhecimento do pesquisador é considerado superior ao do professor, sendo visto dessa forma, o conhecimento do professor, como um conhecimento de segunda classe.

O autor afirma que a teoria é vista como resposta aos problemas da prática, como se esses fossem preestabelecidos e imutáveis.

Betti (1993, apud DARIDO, 1999) argumenta que os conhecimentos gerados pelas ciências não devem ser vistos como respostas/ soluções para a prática, mas sim como dados que tornam os problemas da prática mais claros.

Dessa forma Tani (1995, 1996 apud GHILARDI, 1998, p. 6) corrobora dizendo que:

[...] a especialização e a fragmentação do conhecimento na preparação profissional promovem uma separação entre disciplinas teóricas e práticas, impedindo que elas se comuniquem e se integrem. Como consequência, temos profissionais com capacidade de análise, mas com dificuldade em sintetizar conhecimentos, impedindo a resolução de problemas práticos.

Considerando a história da Educação Física, boa parte dos graduandos tem ou tiveram alguma relação com a prática de esportes e trazem consigo valores técnicos que são aplicados nos treinamentos voltados ao rendimento, assim como, os saberes obtidos quando alunos da Educação Básica.

Diante disso, Darido (1999) cita a importância de considerar a integração de diferentes elementos na formação profissional tais como as experiências do graduando anteriores ao seu ingresso no curso, e não só as consequências daquilo que lhe é oferecido durante o curso de formação profissional.

Betti e Betti (1996) também entendem que as experiências obtidas anteriormente ao ingresso do graduando, tais como a dança, o esporte, os jogos, dentre outras, devam ser valorizadas, pois acrescentam a esse processo a troca de experiências entre os alunos/ professores e pressupõem que essa seja uma forma de aproximar o entendimento que implica na contribuição para melhoria na qualidade da formação docente.

Borges (1998) ressalta que os saberes da prática integrados aos saberes científicos podem ganhar novo sentido e significado.

Sendo assim, Borges (1998, p. 53) conclui que os saberes de experiência constituem “[...] o elemento essencial na formação do professor e não podem ser ignorados na definição dos currículos”.

Dessa forma, o objetivo deste estudo foi identificar a influência e o papel dos saberes obtidos durante o processo de formação profissional e dos saberes obtidos na prática enquanto alunos da Educação Básica, na atuação dos professores de Educação Física da rede pública municipal de Cuiabá.

## DESCRIÇÃO METODOLÓGICA

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa descritiva, que de acordo com Gil (1991, p. 42) “[...] tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis”.

Para tanto, inicialmente foi realizado um levantamento bibliográfico sobre o percurso histórico do processo de formação profissional em Educação Física, bem como a relação entre os saberes obtidos na formação profissional em Educação Física com os saberes da prática durante o processo de atuação.

Posteriormente foi aplicado um questionário com os professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Cuiabá. Em seguida foi realizada a análise dos dados relacionando as respostas dos professores com a literatura pesquisada.

## AMOSTRAS

A amostra foi composta por 85 professores de Educação Física, sendo 51 do gênero feminino e 34 do gênero masculino, com idade variando entre 20 e 60 anos, que lecionam na Educação Infantil e Ensino Fundamental da Rede Pública Municipal de Cuiabá, Mato Grosso.

## PROTOCOLOS UTILIZADOS

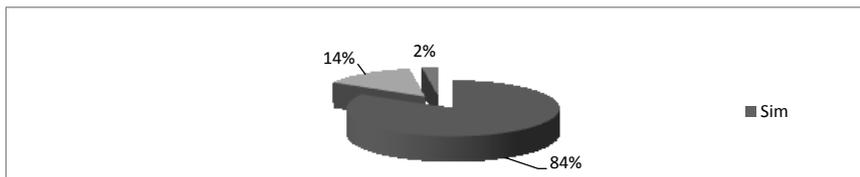
Foi utilizado um questionário, elaborado para esta pesquisa, com 6 perguntas fechadas com possibilidade de apresentação de justificativas para as opções assinaladas.

As questões versavam sobre a relação entre teoria e prática, importância atribuída ao curso de formação pelos professores e a relação e influência dos saberes obtidos na prática e dos saberes acadêmicos sobre a atuação profissional.

## DESCRIÇÃO DOS RESULTADOS

Em relação a importância da formação recebida pelos professores nos cursos de graduação em Educação Física, para a elaboração e desenvolvimento de suas aulas, o gráfico nos mostra as seguintes informações:

**Gráfico 1. Importância da graduação.**



Observa-se que 84% dos professores participantes da pesquisa consideram importante o processo de formação em sua atuação profissional e 14% dizem que a formação acadêmica não contribuiu para o desenvolvimento do seu trabalho.

Dentre os aspectos mais importantes que estiveram presentes no processo de formação, segundo os professores, o que aparece com maior frequência em suas palavras, é a fundamentação teórica, os conceitos obtidos durante o período em que cursavam o ensino superior. Segundo eles, foi a partir daí que aprenderam a planejar suas aulas de forma a atender as necessidades dos alunos.

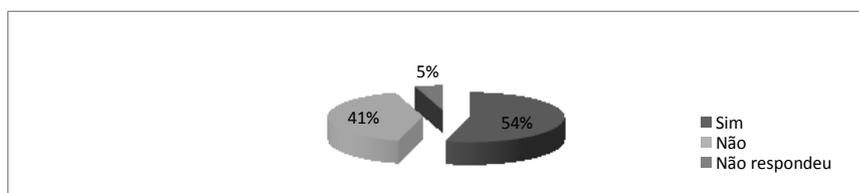
De acordo com Moreira (2002), a formação em nível superior pode tornar a atuação profissional mais consciente, crítica e comprometida com o ser humano. Para tanto é necessária: “[...] uma base sólida de conhecimento sobre o homem em todos os aspectos”. (MOREIRA, 2002, p. 53).

As críticas dos professores que responderam de forma negativa a questão recaem sobre a falta de aspectos pedagógicos ligados a Educação Física Escolar durante a formação, uma vez que, este fato dificultou sua ação na escola. Para alguns desses professores o aprendizado só aconteceu com a prática em seu cotidiano ou através de cursos feitos após o término da graduação.

Isso nos leva a considerar e referendar o que o Betti e Betti (1996) e Darido (1999) afirmam sobre a formação dos professores voltada a questão técnica ou do “saber fazer”, algo muito comum nos currículos dos cursos de Educação Física.

Quando questionados, se havia ou não, influência das aulas de Educação Física, quando alunos da Educação Básica sobre como elaboram e desenvolvem suas aulas atualmente, 41% responderam “não”, e apontaram as mesmas características criticadas nos cursos de formação, pois estavam baseadas em aspectos militares ou privilegiavam técnicas esportivas, excluindo os menos habilidosos.

**Gráfico 2. Influência das aulas da Educação Básica.**



Pouco mais da metade dos professores, 54% como podemos observar no gráfico 2, responderam que sim, que as experiências vivenciadas enquanto alunos contribuem para o seu trabalho atual.

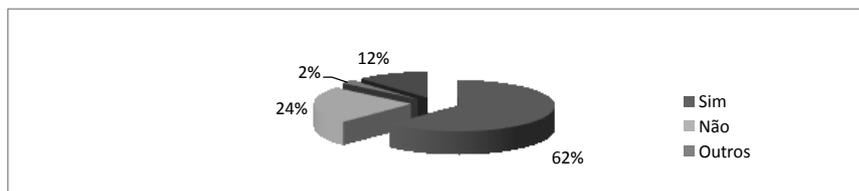
Quanto à forma dessa influência e contribuição, referiram-se as brincadeiras e jogos das aulas de Educação Física, e que hoje são utilizados por eles no desenvolvimento de suas aulas.

Segundo Darido (1995) e Borges (1998), os saberes obtidos antes do ingresso no curso de formação profissional, devem integrar-se com os saberes acadêmicos, pois é preciso considerar que o professor utiliza diferentes fontes de conhecimento para construir “**seu próprio conhecimento**”.

Lawson (apud DARIDO, 1995) afirma que esses saberes não devem ser desprezados no processo de formação, pois são a principal fonte de conhecimento dos professores.

Diante disso perguntamos aos professores se existe alguma relação entre as experiências vivenciadas como aluno da Educação Básica e as experiências obtidas durante o processo de formação.

**Gráfico 3. Relação entre a Educação Básica e a graduação.**



Verificamos que 62%, ou seja, 53 professores, responderam que fazem essa relação e que isso ocorre através da repetição de atividades que foram vistas enquanto alunos, tanto na Educação Básica quanto na graduação e 24% disseram que não existe relação.

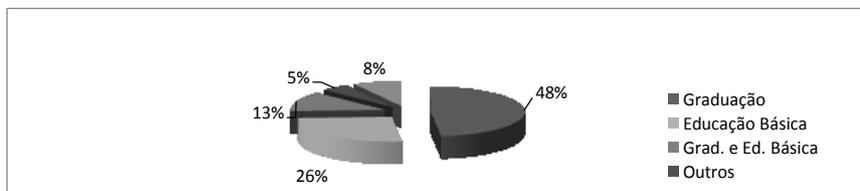
Esses dados confirmam o que sugerem Darido (1995), Lawson (apud, DARIDO, 1995) e Borges (1998), ou seja, a integração dos diferentes tipos de saberes, e mostram que essa também é a visão dos professores, uma vez que eles próprios buscam relacionar os saberes.

Quanto a visão deste grupo de professores sobre qual desses saberes é o mais importante para o desenvolvimento de suas aulas, se os do curso de graduação ou as aulas da Educação Básica, 48%, o que representa 41 professores, responderam que a graduação tem maior importância, visto a fundamentação e conceitos teóricos obtidos.

O que se percebe é que a graduação fez com que esses professores se sentissem mais seguros quanto sua atuação.

Porém, 26% acreditam que a Educação Básica é a mais importante, pois segundo eles, esta proporciona uma melhor compreensão da realidade que irão encontrar como futuros professores.

**Gráfico 4. Quais os saberes de maior importância durante a prática pedagógica.**

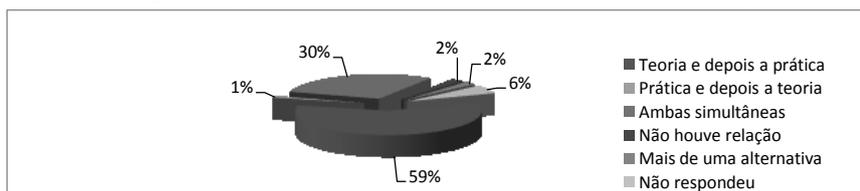


Como podemos observar no gráfico 4, apenas 13% dos professores responderam que os dois tipos de saberes têm a mesma importância. Para os professores um complementa o outro.

De acordo com Betti e Betti (1996) um aspecto de fundamental importância na formação de professores é a relação teoria e prática, pois acreditam que é necessário que haja um equilíbrio nessa relação, o que infelizmente não tem sido observado nos cursos de formação profissional em Educação Física ao longo dos anos. Como citado anteriormente, um aspecto se sobrepõe ao outro afetando a qualidade da formação profissional e, conseqüentemente, prejudica a atuação docente.

Tendo em vista a necessidade de identificar de que maneira a teoria e a prática foram organizadas e se houve relação entre elas, os professores apresentaram as seguintes respostas:

**Gráfico 5. Organização teoria e prática no processo de formação.**

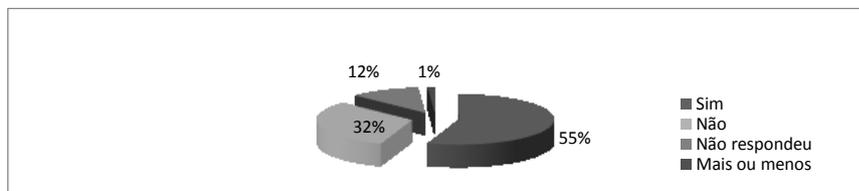


Em relação a organização teoria e prática no processo de formação, 59% dos professores disseram que a teoria antecedeu a prática e, 30% deles disseram que essa organização se deu de forma simultânea.

Sobre a relação entre teoria e prática no estágio supervisionado, observamos que 55% dos professores afirmam que essa relação existiu e que os problemas encontrados durante o estágio supervisionado eram solucionados de acordo com o que havia sido estudado e também com ajuda do professor responsável pela disciplina.

Segundo Moreira (2002, p. 150), o auxílio dos professores que atuam diretamente na formação profissional é de extrema importância uma vez que: “os profissionais de ensino superior devem colaborar para que o futuro profissional consiga conquistar uma consciência crítica, visando que venha a superar as desigualdades e todas as situações ruins que o cercam, e desta maneira, seja capaz de entender e modificar o cotidiano profissional”.

**Gráfico 6. Relação teoria e prática no estágio supervisionado.**



Contudo, e de maneira preocupante, 32% dos professores responderam que não existiu relação entre teoria e a prática no desenvolvimento das atividades de estágio supervisionado, número considerável diante de um aspecto tão importante para a formação docente.

É necessário que a atuação do professor integre os diversos conhecimentos, visto a necessidade de compreender o ser humano que se movimenta nos variados contextos em que se encontra, entendendo suas fases de desenvolvimento, suas necessidades, limitações, anseios, não se fundamentando na prática pela prática ou somente nos conceitos teóricos. (GHILARDI, 1998).

## CONCLUSÃO

Uma parte significativa de professores (84%) considera a formação acadêmica importante para a elaboração e desenvolvimento de suas aulas, pois utilizam elementos obtidos nesse período em sua atuação profissional, assim como, utilizam as experiências obtidas na Educação Básica integrando os diferentes saberes.

Nota-se também certa conscientização, por parte desses professores, em relação as transformações ocorridas no processos de formação, tendo em vista que, por várias vezes criticaram os currículos tecnicista e esportivista, que segundo Ghilardi (1998) não preparam o profissional para atuar no mercado de trabalho, uma vez que privilegiam a prática de habilidades motoras com um fim em si mesma. Assim, reconhecem o percurso histórico e de mudança em nossa área.

Diante disso, acreditamos que muitos professores da Rede Pública Municipal de Cuiabá tiveram sua formação pautada na técnica, no “saber fazer”, mas de alguma forma procuram se atualizar na tentativa de melhorar sua ação pedagógica.

Outro aspecto importante e que destacamos é a relação feita pelos professores entre as aulas da Educação Básica e a formação docente, visto que mesmo após sua vida escolar e suas diversas experiências como aluno, além das inúmeras experiências da formação profissional, estes conseguem estabelecer relações entre ambas, o que facilita sobremaneira a compreensão e intervenção pedagógica.

Considerando a influência dessas experiências e as relações que se estabelecem entre elas, entendemos ser de suma importância uma formação que articule os diversos saberes necessários para que o professor tenha consciência de seu papel social e compromisso com a formação e o desenvolvimento de seus alunos.

## REFERÊNCIAS

BETTI, I. R.; BETTI, M. Novas perspectivas na formação profissional em Educação Física. **Motriz**, v.2, n.1, jun. 1996. Disponível em: <[http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/02n1/V2n1\\_ART02.pdf](http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/02n1/V2n1_ART02.pdf)> Acesso em: 06 mai. 2009.

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

BRASIL. **Resolução nº 69, de 06 de dezembro de 1969**. Conselho Federal de Educação. Fixa os mínimos de conteúdos e duração a serem observados na organização dos cursos de educação física.

\_\_\_\_\_. **Resolução CFE nº 3 de 16 de julho de 1987**. Fixa o mínimo de conteúdos e duração a serem observados nos cursos de graduação em Educação Física. Disponível em: <[http://www.confef.org.br/extra/juris/mostra\\_lei.asp?ID=8](http://www.confef.org.br/extra/juris/mostra_lei.asp?ID=8)> Acesso em: 24 mai. 2009.

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CP 1, de 18/02/2002:** Institui as diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: <[http://www.confef.org.br/extra/juris/mostra\\_lei.asp?ID=40](http://www.confef.org.br/extra/juris/mostra_lei.asp?ID=40)>. Acesso em: 24 mai. 2009.

\_\_\_\_\_. **Parecer CNE/CES n. 0058, de 18/02/2004:** Institui as diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em educação física, em nível superior de graduação plena. Disponível em: <[http://www.confef.org.br/extra/juris/mostra\\_lei.asp?ID=33](http://www.confef.org.br/extra/juris/mostra_lei.asp?ID=33)>. Acesso em: 24 mai. 2009.

DACOSTA, L. P. **Formação profissional em educação física, esporte e lazer no Brasil.** Blumenau, SC: Furb, 1999.

DALMAS, L. C. **A formação inicial dos professores de educação física do Distrito Federal:** das diretrizes curriculares nacionais aos cursos de graduação. Brasília: UnB, 2008. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, 2008. Disponível em: <[http://bdtd.bce.unb.br/tesdesimplificado/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=349](http://bdtd.bce.unb.br/tesdesimplificado/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=349)> Acesso em: 06 mai. 2009.

DARIDO, S. C. Teoria, prática e reflexão na formação profissional em educação física. **Motriz**, v. 1, n. 2, dez. 1995. Disponível em: <[http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/01n2/1\\_2\\_Suraya.pdf](http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/01n2/1_2_Suraya.pdf)> Acesso em: 16 nov. 2009

\_\_\_\_\_. S. C. **Educação física na escola:** questões e reflexões. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1999.

GIL, A. C. **Como elaborar projeto de pesquisa.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

GHILARDI, R. Formação profissional em educação física: A relação teoria e prática. **Motriz**, V.4, N.1, jun. 1998. Disponível em: < [http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/04n1/4n1\\_ART01.pdf](http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/04n1/4n1_ART01.pdf)> Acesso em: 19 ago. 2009.

MOREIRA, E. C. **Licenciatura em educação física: reflexos dessa formação na região do ABC.** 2002. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2002.

OLIVEIRA, A. A. B. de. A formação profissional no campo da educação física: limites e possibilidades. In: SOUZA NETO, S. de; HUNGER, D. (Orgs.). **Formação profissional em educação física: estudos e pesquisas.** Rio Claro, SP: Biblioteca, 2006. p. 17-32.

PALMA, J. A. V. **A formação continuada do professor de educação física: possibilitando práticas reflexivas.** 2001. Tese (Doutorado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2001. Disponível em: Acesso em: 23 fev. 2010.

SANTOS, L. L. de C. P. Problemas e Alternativas no Campo da Formação de Professores. **Revista brasileira de estudos pedagógicos**, Brasília, v. 72, n. 172, p.318-334, set./dez. 1991. Disponível em: < <http://www.emaberto.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/475/485> > Acesso em: 31 jan. 2010.

<sup>1</sup> Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT.

<sup>2</sup> Bolsista PIBIC/ CNPq.

<sup>3</sup> GEEFE - Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Física Escolar e Práticas Pedagógicas