

PRÁTICA PEDAGÓGICA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA: CONTEÚDOS E ABORDAGENS PEDAGÓGICAS¹

PEDAGOGICAL PRACTICE OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS: THE CONTENTS AND THE PEDAGOGICAL APPROACHES

Luciane Cristina Arantes da Costa*
Juarez Vieira do Nascimento**

RESUMO

O objetivo geral dessa investigação foi verificar os conteúdos e as abordagens pedagógicas utilizados no ensino fundamental, bem como identificar as principais características da prática pedagógica dos professores e sua relação com diferentes propostas curriculares de formação inicial. A pesquisa proposta caracterizou-se como um estudo descritivo-exploratório, com a intenção de descrever a ação pedagógica dos professores de Educação Física. Participaram do estudo sessenta e três professores, sendo quarenta e seis de escolas estaduais e dezessete de escolas particulares. Os resultados apontaram que a maioria dos professores prioriza o ensino dos esportes em suas aulas, apesar de trabalharem com conteúdos diversificados; nas aulas dos professores com formação mais recente destacou-se o trabalho com os conteúdos relacionados à atividade física e saúde.

Palavras-chave: Prática Pedagógica. Educação Física. Conteúdos. Abordagens Pedagógicas.

INTRODUÇÃO

Alterações curriculares, por si sós, parecem não ser capazes de contribuir para mudanças efetivas na formação profissional e, conseqüentemente, na intervenção profissional futura. As mudanças de paradigma e o entendimento dessas mudanças ocorrem de forma gradativa na realidade educacional. Assim, acredita-se necessário compreender como ocorrem as mudanças na prática pedagógica dos professores, e ainda, quais os fatores que colaboram para que elas ocorram efetivamente.

Uma das questões evidenciadas em relação às ações pedagógicas dos professores se refere à inexistência de articulação entre a teoria e a prática pedagógica. As transformações em nível teórico não têm alcançado mudanças significativas na prática pedagógica, havendo a necessidade de buscar novos referenciais teóricos que possam facilitar a implantação de

propostas mais adequadas à realidade educacional. Muitos são os motivos para que o conhecimento teórico não atinja a realidade educacional; entretanto é necessário conhecer esses limites e dificuldades para que as mudanças possam ser legitimadas coletivamente.

A necessidade de transformações coletivas não pode ser o único pré-requisito para a prática pedagógica diferenciada e inovadora. A busca constante de uma prática que possibilite a construção do conhecimento, e não a sua simples transmissão, requer atitudes inovadoras e iniciativas de cada professor para que esteja num processo contínuo de aprendizagem.

Na Educação Física, as dificuldades reveladas na prática pedagógica possuem relação com outros problemas mais amplos, evidenciados no contexto profissional. Segundo Nascimento (1998), a Educação Física ainda busca um currículo básico na formação inicial, uma teoria geral para a área e o reconhecimento de outras funções além da atividade docente.

¹ Apoio Capes.

* Mestre em Educação Física. Professora da Faculdade Estadual de Educação, Ciências e Letras de Paranaíba.

** Doutor em Educação Física. Professor da Universidade Federal de Santa Catarina.

Estas questões procuram exemplificar algumas dificuldades que parecem se refletir nos problemas inerentes à prática pedagógica, principalmente no que se refere às amplas possibilidades de escolha e formas de atuação, que possuem íntima relação com os paradigmas implícitos em cada modelo teórico. O enfrentamento das diferentes possibilidades de ensino, as dificuldades em justificar as escolhas, e ainda os problemas sociais e econômicos encontrados nas escolas parecem confundir e dificultar a prática pedagógica dos professores.

A construção de um processo coletivo de transformação da prática pedagógica requer, na perspectiva de Behrens (1996), a qualificação profissional continuada, a busca de remuneração digna e ainda investimentos na competência e na qualidade educacional.

Além disso, como cada pessoa difere em relação aos próprios conceitos de educação, as formas como cada um ensina e acredita que o professor deva ser formado também se diferenciam. As diferenças conceituais encontradas na formação inicial em Educação Física refletem a divergência de pensamento existente no ensino, influenciando, de certa forma, na prática pedagógica dos professores.

Alguns modelos teóricos (CRUM, 2002; FEIMAN-NEMSER, 1990; SHULMAN, 1986) possuem como objetivo evidenciar as características e os conhecimentos necessários para que o professor possa desempenhar bem suas funções e diferenciar sua prática pedagógica. Os modelos evidenciados como base de conhecimentos, para o ensino em geral e da Educação Física, procuram sugerir a existência de um corpo de conhecimentos necessários à formação do professor. Segundo Graça (1999, p. 171), “ter uma base (ou bases) de conhecimentos para a formação profissional significa ter não só conhecimento, mas também uma compreensão crítica de como esse conhecimento deve ser adequadamente relacionado com a prática”. As áreas de conhecimento profissional do professor são identificadas por Shulman (1986) como: conhecimento do conteúdo disciplinar, conhecimento pedagógico do conteúdo e conhecimento do currículo.

Neste sentido, a forma como o professor pensa e desenvolve as suas aulas, segundo Graça

(1999), está relacionada com suas concepções acerca do conteúdo de ensino, dos alunos e dos seus próprios conhecimentos. Um olhar diferenciado aos professores poderia contribuir para o entendimento da sua prática pedagógica e das concepções de ensino que estão muitas vezes implícitas na sua forma de trabalho. As transformações que o professor realiza no conteúdo, a forma como ele evidencia a importância de ensiná-lo e os conhecimentos que propiciarão as atividades dentro de um contexto desejado são características do conhecimento pedagógico do conteúdo. O propósito desse conhecimento é fazer com que o aluno compreenda aquilo que o professor se propõe a ensinar.

A análise da prática pedagógica dos professores, de suas dificuldades e interesses e das diferentes possibilidades de ensino pode contribuir para que, a partir de um retrato da realidade escolar, os professores possam compreender a prática pedagógica dos seus pares, e ainda, os professores da formação inicial possam buscar propostas de formação mais apropriadas à realidade educacional.

Diante do exposto, as seguintes questões nortearão o estudo: Qual o perfil dos professores do ensino fundamental das escolas estaduais e particulares? Quais os conteúdos e abordagens pedagógicas de ensino utilizadas pelos professores de Educação Física?

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa proposta caracterizou-se como um estudo descritivo-exploratório, com a intenção de descrever a ação pedagógica dos professores de Educação Física das escolas estaduais e particulares.

A população desse estudo foi constituída de 31 (trinta e uma) escolas estaduais do município de Maringá - PR e 10 (dez) escolas particulares. Participaram da investigação 63 (sessenta e três) professores de Educação Física do ensino fundamental (5ª a 8ª séries), sendo 46 (quarenta e seis) professores de escolas estaduais e 17 (dezessete) professores de escolas particulares.

Utilizou-se um questionário com perguntas abertas e fechadas, verificando os conteúdos e as abordagens pedagógicas utilizadas durante as aulas de Educação Física, e com questões de

caracterização dos participantes, como a idade, o gênero, a carga horária semanal de trabalho, a instituição de formação inicial, o curso e área de pós-graduação (caso a tenha realizado) e a experiência profissional.

Os procedimentos da estatística descritiva foram realizados através da utilização do programa SPSS 10.0, onde os dados recolhidos foram codificados para análise. Para análise e interpretação das questões abertas sobre os conteúdos e abordagens pedagógicas desenvolvidas nas aulas, utilizou-se a análise de conteúdo do tipo categorial (BARDIN, 1977). Os dados relativos aos conteúdos foram agregados em unidades e classificados de acordo com a categorização dos núcleos temáticos apresentados por Oliveira (2004).

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O “retrato” dos professores

Apesar do grande número de professores do sexo feminino na realidade escolar, pôde-se observar que, no tocante aos professores de Educação Física, os números apresentam uma distribuição quase equivalente em ambos os sexos na realidade investigada. Dos 63 (sessenta e três) professores participantes do estudo, 31 (trinta e um) são do sexo masculino e 32 (trinta e dois) do sexo feminino, embora na realidade das escolas particulares predominem professores do sexo masculino, com 70,6 %.

A média geral de idade dos professores é de aproximadamente 41 (quarenta e um anos); entretanto, nas escolas particulares esta média é de 36 (trinta e seis) anos, e nas escolas estaduais, de aproximadamente 43 (quarenta e três) anos. Nas escolas estaduais 12 (doze) professores, ou seja, mais de 25% do total, têm mais de 49 anos, enquanto nas escolas particulares não foram encontrados professores nesta faixa etária, sendo que aproximadamente 70% dos professores têm até 36 anos.

No que se refere ao percurso do profissional de Educação Física, pôde-se observar que os professores possuem, em média, aproximadamente 15 (quinze) anos de experiência profissional, sendo que 49,2% possuem até 15 (quinze) anos de experiência e 50,8%, de 16 (dezesesseis) a 34 (trinta e quatro) anos trabalho nos diversos campos da

Educação Física. 88,9% dos professores informaram nunca ter atuado na área de treinamento personalizado. Além disso, 73% dos professores das escolas estaduais e particulares nunca atuaram da área de gestão da Educação Física e 36,5% nunca trabalharam com treinamento esportivo. Aproximadamente 25% dos professores trabalharam entre 10 (dez) e 15 (quinze) anos com treinamento esportivo.

Dentre aqueles professores que realizaram sua formação inicial na UEM (n = 49), verificou-se que 83,67% nunca exerceram a profissão de *personal trainer*, 73,46% nunca atuaram na área de gestão da Educação Física e 36,73% nunca trabalharam com treinamento desportivo. Ao comparar os períodos de formação inicial, verificou-se que, dentre os que realizaram sua formação inicial mais recentemente (Resolução 03/CFE/87), apenas 7,7% atuaram na área de gestão; entretanto, dentre os professores com formação mais antiga (Resolução 69/CFE/69), aproximadamente 35% atuaram nessa área, principalmente em atividades como direção e coordenação em escolas, academias e organizações esportivas. A área de gestão parece exigir uma maior experiência profissional, o que justifica terem esses professores realizado sua formação inicial há mais de 10 (dez) anos.

Os professores que atuam em determinada escola parecem se dedicar quase exclusivamente a ela. Somente 4 (quatro) professores dedicam mais tempo de atuação a outras áreas que não sejam a do ensino escolar, três dos quais haviam trabalhado com treinamento esportivo e 1 (um) com ensino de natação em academia.

No âmbito escolar, os professores participantes do estudo trabalham, em média, aproximadamente 38 horas-aula semanais. Aproximadamente 50% dos professores das escolas particulares possuem mais de 40 (quarenta) horas-aula semanais, trabalhando em três períodos (manhã, tarde e noite). A carga horária excessiva de trabalho é um dos reflexos da busca incessante por um salário mais digno.

Nas escolas estaduais, os professores que foram aprovados em concurso público possuem 20 horas-aula semanais (professor padrão), ou seja, trabalham em um período somente. Entretanto, isto ocorre com somente 13% dos professores, pois a maioria dos professores das

escolas estaduais (63%) trabalham 40 (quarenta) horas-aula semanais, ou por possuírem 02 (dois) padrões ou por assumirem aulas extraordinárias.

No que se refere ao nível de formação dos professores, verificou-se que apenas 01 (um) professor realizou o curso de bacharelado, ao passo que todos os outros possuem licenciatura em Educação Física, sendo 49 (quarenta e nove) na Universidade Estadual de Maringá (UEM) e 14 (quatorze) em outras instituições de ensino superior. Trinta e quatro (34) dos professores participantes do estudo, tanto das escolas particulares (52,9 %) como das escolas estaduais (54,4%), realizaram a formação inicial entre 1981 e 1992 (Resolução 69/CFE/69), e somente 14 (quatorze) se formaram a partir de 1993 (alteração curricular). Destes últimos, a maioria, ou seja, 13 (treze) professores, realizaram sua formação inicial na UEM, dos quais 6 (seis) atuam em escolas particulares e 7 (sete) em escolas estaduais.

Em relação ao processo de formação continuada, verificou-se que 49 (quarenta e nove) professores, ou seja, aproximadamente 77,8%, possuem curso de especialização, dos quais aproximadamente 50% realizaram este curso de pós-graduação na UEM. Entre os professores que realizaram a formação inicial na UEM (n = 49), 37 (trinta e sete) possuem curso de especialização, dos quais apenas 24,4% a realizaram nos últimos 5 (cinco) anos. Dos professores que não possuem curso de pós-graduação e se formaram na UEM (n=12), 07 (sete) se formaram no currículo antigo (Resolução 69/CFE/69) e 05 (cinco) no currículo atual (Resolução 03/CFE/87).

Considerando-se todos os professores participantes do estudo (n=63), verificou-se que aproximadamente 27% fizeram um curso de pós-graduação nos últimos 05 (cinco) anos e 34,7% realizaram curso de especialização há mais de 10 (dez) anos. Constatou-se ainda que aproximadamente 85% dos professores das escolas estaduais possuem curso de especialização, enquanto dentre os das escolas particulares somente 58,8% são pós-graduados. Entretanto, nos últimos anos a procura por um curso de pós-graduação pelos professores das escolas particulares tem aumentado, sendo que dos 10 (dez) professores das escolas particulares que possuem curso de especialização, 70% a realizaram a partir de 2000.

Abordagens pedagógicas e os conteúdos de ensino

Os resultados encontrados em relação às abordagens pedagógicas utilizadas pelos professores parecem demonstrar ainda certa inconsistência metodológica ou dificuldade no entendimento da questão evidenciada. Os professores que não conseguiram definir-se sobre esta questão apontaram como procedimentos metodológicos utilizados durante as suas aulas o trabalho em grupo, os questionamentos, os debates, a produção de textos, a confecção de cartazes, a elaboração de coreografias e outros. Os que evidenciaram em suas respostas os procedimentos metodológicos compreendem 46 (quarenta e seis) professores, que equivalem a 73% do total. Não obstante, as descrições dos procedimentos metodológicos não permitiram identificar nenhuma abordagem pedagógica, quer de forma isolada, quer de forma conjunta.

As principais abordagens pedagógicas citadas como utilizadas pelos professores das escolas estaduais durante as aulas, a partir do questionamento a respeito, foram: tradicional (01), tecnicista (01) e abordagens críticas (03). Nas escolas particulares, os professores apontaram: o construtivismo (5), o socioconstrutivismo (1) e abordagens críticas (01). 5 (cinco) professores das escolas estaduais e particulares não responderam à questão.

Para a verificação dos conteúdos que os professores afirmaram utilizar em suas aulas de 5ª a 8ª séries, utilizou-se como referência a organização dos núcleos temáticos, demonstrados no quadro 1 (OLIVEIRA, 2004).

Núcleos	Conteúdos básicos
a) o movimento em construção e estruturação	Habilidades motoras de base (locomotoras, não-locomotoras, manipulativas, coordenação visomotora), esquema corporal, percepção corporal
b) o movimento nas manifestações lúdicas e esportivas	Jogos (motores, sensoriais, criativos, intelectivos e pré-desportivos); esporte institucionalizado (basquetebol, voleibol, handebol, atletismo, futebol, futsal, ciclismo, outros) e esportes alternativos (capoeira, escaladas, passeios, bets, malha, peteca, outros)
c) o movimento em expressão e ritmo	Ginástica, dança, brinquedos cantados, cantigas de roda e outros
d) o movimento e a saúde	Higiene e primeiros socorros, ergonomia, bases anatomofisiológicas do corpo humano, bases nutricionais, aspectos básicos da metodologia do treinamento, avaliações do crescimento, desenvolvimento, composição corporal e aptidão física

Quadro 1 - Organização dos núcleos temáticos e seus respectivos conteúdos

Fonte: OLIVEIRA, 2004.

Os conteúdos utilizados pela maioria dos professores (95,2%) das escolas estaduais e particulares, como se pode observar na tabela 1,

referem-se ao núcleo temático “b”, que inclui os jogos, os esportes institucionalizados e os esportes alternativos. Entretanto, no que se refere aos esportes alternativos, somente a capoeira foi citada pelos professores.

Tabela 1 - Percentual dos núcleos temáticos utilizados nas aulas de Educação Física pelos professores das escolas estaduais e particulares

Professores	Núcleos							
	a		b		c		d	
	n	%	n	%	n	%	N	%
Estaduais	2	4,3	44	95,7	19	41,3	17	37
Particulares	6	35,3	16	94,1	6	35,3	10	58,8
Total	8	12,7	60	95,2	25	39,7	27	42,9

Tabela 2 - Percentual da combinação dos núcleos temáticos utilizados nas aulas de Educação Física pelos professores das escolas estaduais e particulares

Professores	Núcleos															
	b		b e c		b e d		b, c, e d		todos		outras		não respondeu		total	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Estaduais	14	31	11	24	8	17	7	15	1	2	1	2	4	9	46	100
Particulares	3	18	1	6	4	24	2	12	2	12	5	28	0	0	17	100
Total	17	27	12	19	12	19	9	14	3	5	6	10	4	6	63	100

A utilização de conteúdos diversificados nas aulas de Educação Física, apesar das diversas orientações pedagógicas contidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), parece não ter alcançado a realidade educacional na área. A própria influência da mídia, ao divulgar algumas modalidades esportivas, acaba, indiretamente, gerando uma pressão por parte da sociedade para a aprendizagem de algumas modalidades esportivas, como o futebol, futsal e voleibol, em detrimento das demais.

Apesar de 31% dos professores das escolas estaduais e 18% dos professores das escolas particulares apresentarem como conteúdo de suas aulas apenas o núcleo “b”, ou seja, os jogos, esportes institucionalizados e esportes alternativos, não é possível afirmar que a limitação dos conteúdos explicitados signifique ausência de objetivos que possam abranger, além do domínio motor, as dimensões cognitivas, afetivas e sociais. Os conteúdos apresentados pelos professores parecem evidenciar suas preferências, mas não revelam a forma como estes conteúdos são estruturados em

Somente 3 (três) professores, - 1 (um) das escolas estaduais e 2 (dois) das escolas particulares - apontaram os 4 (quatro) núcleos como sendo trabalhados durante as suas aulas. A maioria dos professores (27%) trabalha exclusivamente com o núcleo “b”, enquanto 19% preferem utilizar uma combinação entre os núcleos “b” e “c”, e outros 19%, uma combinação entre os núcleos “b” e “d”, como se pode verificar na tabela 2.

suas aulas. Além disso, a apresentação desses conteúdos, nas diversas séries ao longo dos anos escolares, necessita ser analisada nos planejamentos realizados nas escolas.

Nas escolas estaduais, os professores parecem preferir conteúdos dos núcleos “b” e “c” (jogos, esporte e o movimento em expressão e ritmo). Enquanto nas escolas particulares os professores apontaram conteúdos dos núcleos “b” e “d” (jogos, esporte e o movimento e a saúde).

Buscando relacionar os conteúdos que os professores afirmaram trabalhar durante suas aulas e sua formação inicial, verificou-se que, dos 49 (quarenta e nove) professores formados na UEM, 12 (doze) utilizam exclusivamente conteúdos do núcleo “b”, sendo 8 (oito) formados no currículo antigo (Resolução 69/CFE/69) – equivalentes a 22,8 % - e 04 (quatro) no currículo mais recente (Resolução 03/CFE/87), representando 28,5 % desses professores, como se pôde-se verificar na figura 1. Dentre os primeiros, a maioria - ou seja, 07 (sete) professores - possui especialização. Dos de formação mais recente, 02 (dois) possuem especialização.

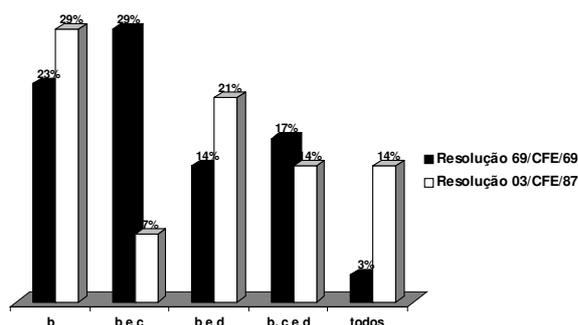


Figura 1 - Percentual dos conteúdos apresentados pelos professores em períodos distintos de formação inicial

Como se pôde verificar na figura 1, os professores que possuem uma formação mais antiga (Resolução 69/CFE/69) apresentaram conteúdos voltados aos núcleos “b” e “c”, ou seja, aos jogos, esportes e expressão e ritmo; por outro lado, os que se formaram mais recentemente (Resolução 03/CFE/87) preferem os conteúdos ligados aos núcleos “b” e “d” (jogos, esportes e saúde).

Os conteúdos ligados à área da saúde (núcleo “d”) têm sido objeto de preocupação de aproximadamente 50% dos professores, sendo essa preocupação muito mais evidente nas escolas particulares. Este índice também é maior entre os professores formados mais recentemente.

Observou-se ainda que 28% dos professores das escolas particulares apontaram outras combinações dos núcleos trabalhados durante suas aulas. Destarte, 2 (dois) professores utilizam os núcleos “a” e “b”, 1 (um) utiliza os núcleos “a”, “b” e “c”, 1 (um) professor utiliza os núcleos “a”, “b” e “d” e 1 (um) professor utiliza somente o núcleo “d”. Verificou-se ainda, que 4 (quatro) professores, todos das escolas estaduais, não responderam à questão.

A utilização dos diversos núcleos temáticos representa uma riqueza de conteúdos utilizáveis durante as aulas (OLIVEIRA, 2004). A utilização de conteúdos diferenciados agregados às diferentes abordagens metodológicas poderia facilitar a elaboração e implantação dos objetivos da aprendizagem. Muitos professores trabalham com uma modalidade esportiva em cada bimestre, sendo que 27% focalizavam o ensino somente nos esportes.

Segundo Daolio (1996, p. 40), “existe um certo estilo de dar aulas de Educação Física”,

que caracteriza a prática tradicional. Para o autor, apesar da ampliação dos debates acadêmicos e do aumento significativo da produção científica na área, a mudança na prática pedagógica não se efetiva devido, principalmente, à tradição da prática assimilada tanto pelos professores e alunos quanto pela direção escolar, pela comunidade e pela mídia.

Para a reconstrução dos conteúdos da Educação Física Escolar, Bento (1999) aponta a necessidade de vincular a área ao contexto social e cultural, buscando-se primeiramente o entendimento de escola e educação; a seguir, a prática pedagógica deve se aproximar das dimensões culturais, educativas e humanas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No momento em que os professores foram questionados sobre as abordagens pedagógicas por eles utilizadas em suas aulas, a maioria não as mencionou, apontando somente os procedimentos metodológicos aplicados. Nas escolas estaduais, isto se justifica pelo fato de não existir uma linha orientadora no trabalho pedagógico; ou seja, no momento da investigação, no ano de 2004, cada professor participante do estudo apresentava sua prática pedagógica de acordo com suas próprias concepções de educação e educação física. Nas escolas particulares, a abordagem mencionada pela maioria dos professores que responderam à questão foi o construtivismo, que é também a perspectiva adotada pelas escolas; ou seja, os professores seguem o caminho trilhado pelo contexto pedagógico.

Muitos professores ainda utilizam exclusivamente os conteúdos ligados aos jogos e esportes institucionalizados, inclusive aqueles que realizaram sua formação inicial mais recentemente. Dessa forma, é necessário repensar a formação inicial, no sentido de proporcionar aos futuros professores novas perspectivas no ensino da Educação Física. Além disso, novas possibilidades de investigação poderiam explicar o fato de os professores das escolas particulares e aqueles de formação mais recente utilizarem muito mais os conteúdos ligados à área da atividade física e saúde.

PEDAGOGICAL PRACTICE OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS: THE CONTENTS AND THE PEDAGOGICAL APPROACHES**ABSTRACT**

This investigation's general objective was to verify the contents and the pedagogical approaches used at elementary school as well as to identify the main characteristics of the teachers' pedagogical practice and its relation with different proposals for the initial formation. An exploratory descriptive study was conducted with sixty-three teachers, forty-six from state schools and seventeen from private schools. The results show that most teachers prioritize the teaching of sports in their classes, despite the fact that they work with diversified contents; in the recently graduated teachers' classes, the contents related to physical activity and health were highlighted.

Key words: Pedagogical Practice. Physical Education. Contents. Pedagogical Approaches.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BEHRENS, M. A. *Formação continuada dos professores e a prática pedagógica*. Curitiba: Champagnat, 1996.
- BENTO, J. O. Contexto e perspectivas. In: BENTO, J. O.; GARCIA R.; GRAÇA A. *Contextos da pedagogia do desporto*. Lisboa: Livros Horizonte, 1999. p. 19 -111.
- CRUM, B. Funções e competências dos professores de educação física. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, Lisboa, n. 23, p. 61-76, 2002.
- DAOLIO, J. Educação física escolar: em busca da pluralidade. *Rev paul educ fís*, São Paulo, n. 2, p. 40-42, 1996.
- FEIMAN-NEMSER, S. Teacher preparation: structural and conceptual alternatives. In: HOUSTON, W. R. (Ed.). *Handbook of research on teacher education*. New York: Macmillan, 1990. p. 212-233.
- GRAÇA, A. Conhecimento do professor de educação física. In: BENTO, J. O.; GARCIA, R.; GRAÇA, A. *Contextos da pedagogia do desporto*. Lisboa: Livros Horizonte, 1999. p. 166-251.
- NASCIMENTO, J. V. do. *A formação inicial universitária em educação física e desportos: uma abordagem sobre o ambiente percebido e a auto-percepção de competência profissional de formandos brasileiros e portugueses*. Tese (Doutorado)-Universidade do Porto, Porto, 1998.
- OLIVEIRA, A. A. B. de. Planejando a educação física escolar. In: VIEIRA, J. L. L. (Org.). *Educação física e esportes: estudos e proposições*. Maringá: Ed. da UEM, 2004. p. 25-56.
- SHULMAN, L. Paradigms and research programs in study of teaching: a contemporary perspective. In: WITTROCK, M. (Ed.). *Handbook of research on teaching*. New York: Macmillan, 1986.

Recebido em 1/3/06
Revisado em 24/6/06
Aceito em 29/9/06

Endereço para correspondência: Luciane Cristina Arantes da Costa. Av. São Judas Tadeu, 1148, Jardim Copacabana, CEP 87023-200, Maringá-Pr. luarantescosta@msn.com