

A HISTÓRIA DA PRÁTICA DO ENSINO NOS CURSOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ESTADO DA BAHIA: UEFS, UFBA E UCSAL

Raquel Cruz Freire Rodrigues¹

RESUMO: *O trabalho trata da formação do professor de Educação Física. A pesquisa expressa as tensões, no âmbito das políticas públicas, para formação de professores na Bahia nos últimos 30 anos. O nosso problema científico se expressa de como está configurada a disciplina prática de ensino no currículo de formação dos professores de educação física no Estado da Bahia: UCSal, UFBA e UEFS, em frente das diretrizes curriculares expressas nas leis e orientações políticas gerais e as possibilidades de superação de contradições que foram firmadas na história. A pesquisa se encontra em andamento, e as nossas primeiras conclusões são que a prática de ensino é restrita e não é considerada como eixo articulador do conhecimento cientificamente produzido no currículo. Existe uma grande contradição encontrada nas diretrizes da Educação Física que se caracteriza em não se reportar às resoluções 01 e 02 das diretrizes para formação de professores, que afirmam que a prática do ensino deverá ser realizada apenas nas escolas.*

Palavras-chaves: Formação profissional; Diretrizes curriculares; Prática do ensino;

INTRODUÇÃO:

O presente trabalho busca se inserir no esforço coletivo de tratar a formação do professor de Educação Física, na universidade, a partir de referências históricas sobre a prática pedagógica na disciplina prática de ensino, na perspectiva de, ao retratar o passado, compreender o presente e levantar possibilidades futuras, estarmos dialogando com a LEPEL/FACED/UFBA² e HCEL – Grupo de HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESPORTE E LAZER E SOCIEDADE, cuja pesquisa parte dos dados do Nordeste do Brasil e tem como objetivo levantar e catalogar fontes primárias e secundárias para o estudo histórico da cultura corporal e a constituição do Centro de História da Educação Física & Esporte e Lazer na Bahia – Salvador.

O quadro no qual se delineará tal pesquisa expressa as tensões, no âmbito das políticas públicas para formação de professores nos últimos 30 anos, considerando que o primeiro curso de formação de professores de educação física na Bahia surge na década de 70. A questão da determinação de diretrizes para a formação de professores ao longo da história, bem como o rumo que assume, no currículo, a prática do ensino - que são orientações políticas - são elementos importantes para a história da educação física.

¹ Professora auxiliar do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS e aluna de mestrado do programa de pós-graduação na HCEL/LEPEL/FACED/UFBA. Autora do projeto de pesquisa em desenvolvimento. E-mail: raquelf_rodrigues@yahoo.com.br. Orientadora: Maria Cecília de Paula Silva, professora adjunta do Departamento de Educação Física da Universidade Federal da Bahia – UFBA, coordenadora do grupo HCEL/FACED/UFBA.

² A partir de discussões e debates realizados no interior de um coletivo político chamado LEPEL. – Linha de Estudos e Pesquisa em Educação Física & Esporte e Lazer, localizado na Faculdade de Educação na Universidade Federal da Bahia – UFBA. A LEPEL se constitui em um coletivo político que vem desenvolvendo no seu interior trabalhos monográficos, dissertações e teses.

Interessa-nos, portanto, investigar quais as diretrizes para a formação dos professores de educação física que orientaram os primeiros cursos de educação física instalados na Bahia, como estas diretrizes se apresentam atualmente e quais as proposições que podem ser identificadas como propostas pelos atuais cursos que já somam 11 (onze) no estado da Bahia.

Segundo Frigotto, o estudo das práticas é relevante porque nos permite identificar as relações com ideologias dominantes. A respeito da situação atual ressalta

Que tipo de práticas educativas são produzidas nas mais diferentes esferas da sociedade e, em especial na escola, sob a avassaladora ideologia neoliberal para ajustar a educação aos processos de *exclusão sem culpa*? [...] Quais as implicações para a formação e profissionalização do educador? (FRIGOTTO, 1996. p. 77).

Ou seja, como estão sendo materializadas práticas educativas na disciplina prática de ensino, a partir das diretrizes curriculares para formação de professores nos cursos de Educação Física? Esta é uma das nossas inquietações sobre a qual estamos nos debruçando durante o desenvolvimento da pesquisa.

O nosso objetivo geral de trabalho se caracteriza em contribuir teoricamente com a construção de referências na organização da prática do ensino, no currículo de formação de professores e, conseqüentemente, a constituição de banco de dados e organização de fontes – que permitam a compreensão da história da educação física no estado da Bahia a partir das determinações legais diretrizes curriculares.

Os objetivos específicos são: informações sobre as diretrizes curriculares que orientaram a formação dos professores de EF no Estado da Bahia nas décadas de 70 a 2000; caracterização da configuração da prática do ensino no interior dos cursos da UCSal, UFBA, UEFs; determinação das relações com estudos realizados em âmbito nacional e regional, para compreender a importância das orientações políticas – diretrizes; discussão e interpretação dos resultados na perspectiva dos interesses da classe trabalhadora

Teremos como procedimento metodológico o materialismo histórico dialético no sentido de historicizar as condições sob as quais foram produzidas as diretrizes e vamos nos debruçar no método histórico.

Para ressaltar esta relevância e justificar o estudo, estaremos apresentando elementos sobre o período atual e destacando o quanto a política vem determinando a formação dos professores.

A relevância social do trabalho investigativo pode ser encontrada no fato de que, além da organização das fontes de dados, da discussão sobre as relações entre a política de um determinado período e a prática dos professores, vamos poder discutir as proposições superadoras que estão sendo levantadas no interior dos onze cursos de educação física no estado da Bahia visto estarmos em um período de reestruturação curricular e de reforma universitária.

FORMAÇÃO PROFISSIONAL E A PRÁTICA DE ENSINO.

A formulação das questões exige problematizarmos o contexto em que vivemos para captar dados do real.

Reconhecemos que a esfera da formação profissional é por demais ampla e repleta de contradições. O Ensino Superior se encontra em uma situação preocupante: universidades públicas sucateadas, investimentos poucos para a pesquisa, extensão funcionando como uma das portas para a privatização pela cobrança de “taxas simbólicas”, professores reivindicando

melhores salários e condições de trabalho. Este quadro é reflexo de uma política de governo para as universidades públicas e, conseqüentemente, para a educação brasileira.

É a expressão de um projeto de cunho neoliberal estendendo seus tentáculos por todas as esferas da existência, incluindo a educação. Projeto este que não nasce hoje, mas que tem sua gênese em décadas anteriores. No Brasil, o projeto educacional implementado pelo Governo mantém profunda sintonia com o processo de reestruturação nos sistemas educacionais que varreu toda América Latina nas 30 últimas décadas.

Para exemplificar podemos mencionar que o processo/pacote de reestruturação incluiu:

Ajuste de oferta (redução do investimento público nos serviços educacionais atingindo desde a infra-estrutura ao gasto com os docentes e não-docentes); *Reestruturação jurídica do sistema* (aprovação de novas leis gerais e específicas em educação); e *Profunda redefinição do papel do estado do ponto de vista educacional* (abandono do Estado-docente por um Estado-avaliador assumindo o papel fiscalizador determinando o grau da eficácia, eficiência e produtividade das instituições educacionais) (GENTILI, 2001)

Esta é a primeira etapa da reforma educacional, a segunda caracteriza-se pela privatização das instituições educacionais.

A reestruturação e a privatização no ensino superior possuem como eixo as “recomendações” do Banco Mundial/ FMI. Podemos, então, perceber na política educacional formulada pelo MEC, forte aspecto da concepção neoliberal, que se consolida a partir de uma política muito mais ampla de reforma do Estado.

As recomendações do Banco Mundial contidas no documento “*El desarrollo en la practica. La enseñanza superior: Las lecciones derivadas de la experiencia*”, são:

- Maior diversificação dos tipos de instituições não universitárias para atender à demanda de mercado e diminuir custos;
- Diversificação das fontes de financiamento das instituições públicas de Ensino Superior através de três iniciativas: a) ensino pago; b) doações; c) atividades Universitárias que gerem renda;
- Redefinição da função do Estado no que concerne ao Ensino Superior cujo ponto central é autonomia financeira;
- Adoção de políticas de qualidade e equidade, com nenhum ou pouco aumento dos gastos públicos (BANCO MUNDIAL *apud* TAFFAREL, 1998).

No governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, observamos a manutenção das propostas neoliberais na sua essência, a partir da reforma universitária, na qual existem projetos como o PROUNI (Universidade para todos, compra de vagas públicas nas universidades particulares) e o SINAES (Sistema Nacional de Avaliação), que se caracteriza como instrumento que o governo encontrou para poder direcionar e regular as instituições de acordo com a sua política para o ensino superior. Além destes elementos, temos a manutenção dos programas de gratificação e a concepção de autonomia universitária a partir do PEC 370, propostas materializadas pelo governo anterior.

Segundo Leher (2001), a autonomia universitária, na política liberal, pode ser identificada com os códigos e valores do mercado. É o que está acontecendo: o Estado se desresponsabiliza da universidade, enfatizando uma suposta autonomia (didática, administrativa e financeira) para que a “mão invisível” do mercado possa assumir o controle, de acordo com os interesses da classe dominante (políticos neoliberais, grandes empresários, agentes financeiros

internacionais, etc.), transformando a educação de direito em bem de consumo, fragilizando as possibilidades para a democratização do acesso à escola.

A realidade que constatamos em relação à política de ensino superior brasileiro pode ser resumida nos seguintes pontos: “A) expansão do privatismo; B) liquidação da relação ensino-pesquisa-extensão; C) superação do caráter universalista; D) subordinação às demandas do mercado; E) redução do grau de autonomia da universidade” (NETTO, 1995). Este é o quadro que se encontra o ensino superior brasileiro.

Nestes últimos anos, o governo desqualificou a educação superior com sua verve neoliberal, cujos olhos não conseguem ver que existe vida além do mercado.

Neste sentido, as políticas de privatização universitária não apenas têm impacto direto na discriminação dos alunos de menores recursos e na condição de precariedade do trabalho docente, mas também nas formas que assumem a produção intelectual e as perspectivas analíticas que tendem a se desenvolver, ou silenciar, no meio acadêmico. (GENTILI, 2001, p.112).

A concepção mercadológica de universidade possui a compreensão de formação direcionada exclusivamente ao mercado de trabalho, que prioriza as disciplinas técnicas; não interessa ao mercado a formação ampla com conhecimentos nas áreas da sociologia, filosofia, etc... O que importa é o conhecimento do conteúdo específico.

Essa “nova” forma de conceber a formação de professores pode ser entendida como semelhante (ou uma revisita) à própria gênese da formação de professores no Brasil. Essa concepção de ensino, na licenciatura, desenvolveu-se no curso de filosofia nos anos 30, a qual foi originada, com o currículo de 3+1 - 3 anos de disciplinas de conteúdo e 1 ano de disciplina pedagógica - destacando as disciplinas específicas em relação às disciplinas de cunho pedagógico, chamado de modelo da *racionalidade técnica* (PEREIRA, 1999.).

No que diz respeito à referência de formação, para que as Instituições de Ensino Superior possam desenvolver as proposições do Governo, encontramos as Diretrizes Curriculares Nacionais que determinam o perfil do formando; a duração do curso; os conteúdos que fazem parte da grade curricular, as habilidades específicas a serem adquiridas; a estruturação de cada curso; as atividades curriculares e extras curriculares; etc.

O documento do MEC que orienta as Diretrizes para a Graduação, sob o título de **Informações Básicas**, específica e esclarece tópicos, referentes: 1) **ao perfil desejado do formando** – visando garantir flexibilidade; 2) **às competências e habilidades desejadas** - visando adaptar e integrar o perfil profissional às exigências da sociedade, nitidamente divididas em classes sociais antagônicas; 3) **aos conteúdos obrigatórios** - definindo 50% de conteúdos comuns obrigatórios; 4) **à duração dos cursos** – tendendo à redução do tempo de formação. (TAFFAREL & LACKS, s/d. p. 10).

As Diretrizes Curriculares são um dos recursos que o governo encontrou para regular e controlar a formação profissional dentro de uma concepção neoliberal, em que a formação esta voltada para as exigências do mercado de trabalho; e com o menor tempo de permanência do aluno nas instituições superiores, com menores gastos, de preferência, ou seja, os cursos relâmpagos.

Para a elaboração/sistematização das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Educação Física, o CNE realizou algumas audiências públicas, criou um grupo de assessoria, com diversas entidades acadêmicas e profissionais, entre elas: CBCE (Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte), CONFEF (Conselho Federal de Educação Física), CONDIESEF (Conselho

de Dirigentes de Escolas de Educação Física do Brasil) onde foi construído um consenso³ em torno das questões relativas à formação em Educação Física .

A nossa dificuldade em compreender as diretrizes curriculares decorre do fato de que ela representa um falso consenso, entre as entidades acima citadas. Observamos, a partir de análises nas Diretrizes curriculares da Educação Física, que a avaliação das diretrizes está baseada nas competências, nas habilidades e nos conteúdos. O curso poderá escolher o objeto de estudo para ser trabalhado na formação, mas as diretrizes apontam o movimento humano e reconhece o caráter multidisciplinar da Educação Física, fazendo referência a todas as concepções de Educação Física.

No texto das diretrizes, as manifestações e expressões culturais são oriundas da promoção da saúde, formação cultural, reeducação motora, rendimento físico-esportivo, para o lazer e atividades físicas, recreativas e esportivas.

A compreensão de prática de ensino é restrita e não considera a prática como eixo articulador do conhecimento cientificamente produzido no currículo. Uma grande contradição encontrada nas diretrizes da Educação Física é não se reportar às resoluções⁴ 01 e 02 das diretrizes para formação de professores, que afirmam que o estágio supervisionado deverá ser realizado apenas nas escolas. Nas DCN da Educação Física, a intervenção profissional poderá ser realizada em diferentes campos de intervenção, ou seja, pode ser realizado em escolas e fora delas – clubes, academias, etc.

As referidas DCN contribuem com a desqualificação da formação de professores nas universidades, acentuando a perspectiva de currículos, nos quais predominam conteúdos específicos de cada área, não abrindo espaço para a discussão das problemáticas atuais, da sociedade, do homem, da luta de classes, das contradições do cotidiano, etc. Elementos, estes, imprescindíveis para uma formação profissional de qualidade.

O currículo é o eixo de um projeto de formação em que os professores, alunos, corpo administrativo, comunidade e os especialistas na área curricular, juntos possuem a responsabilidade de elaboração. Esta forma democrática de elaboração de um projeto se dá por uma concepção popular; não deixando a elaboração do currículo nas mãos de uma comissão de *expert* para tal fim. (ESCOBAR, 1999).

O currículo não pode estar vinculado, exclusivamente, ao mercado de trabalho. Existe a necessidade de construir um currículo abrangente, que possa formar homens críticos, que compreendam o contexto atual e as relações sócio-política-econômicas. Homens que tenham consciência do seu papel na sociedade como seres transformadores e políticos.

Assim como apresentamos dados atuais sobre as implicações da orientação política para formação, na universidade, pretendemos nos reportar às décadas anteriores quando surgiram os cursos de educação física na Bahia para compreendermos como se expressaram nas propostas de prática de ensino as políticas mais gerais. Este procedimento se justifica à medida que, segundo Frigotto:

A formação, qualificação e profissionalização humana do educador e do educando, numa perspectiva contra-hegemônica, centra-se em uma concepção omnilateral dimensões a serem desenvolvidas que envolvem o plano do

³Com exceção do EXENEEF (Executiva Nacional dos Estudantes de Educação Física), que se negou a participar por entender que tratava de um falso consenso.

⁴ Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena (Resolução CNE/CP 1, de 18/02/2002 e Resolução CNE/CP 2, 19/02/2002).

conhecimento histórico-científico e, igualmente, os planos bio-psíquico, cultural, ético-político, lúdico e estético. (FRIGOTTO, 1996, p.92).

No marco histórico do projeto neoliberal que sucateia a escola e a universidade pública, bem como a própria existência do ser humano, questionamos: que profissional está sendo formado? Que conhecimento está sendo adquirido nas Universidades? Esta questão não será restrita ao aqui e agora, mas exigirá respostas de épocas passadas em que nascem os primeiros cursos de educação Física da Bahia.

Estamos levantando a hipótese de que, nas Instituições de Ensino Superior, é comum encontrar currículos restritos a uma formação profissional específica, não possibilitando o desenvolvimento da consciência crítica, elemento importantíssimo a um futuro educador, e isso é bastante preocupante nos cursos de licenciatura. Esta limitação dos currículos provavelmente não é um fato recente, mas perpassou a história da educação física.

A compreensão da realidade atual nos permite reconhecer problemáticas significativas da educação e da Educação Física - produção do conhecimento – como a dicotomia teoria X prática; políticas educacionais que não atendem a uma formação crítica; fragmentação do conhecimento na prática pedagógica; o descompasso entre a discussão mais geral da educação com a área específica; a falta de acesso ao “Estado da Arte”.

No caso da disciplina prática de ensino, é sabido que, do início da década de 50 à primeira metade da década de 70, defendia-se o princípio da neutralidade científica e pedagógica e priorizava as questões metodológicas. Da segunda metade da década de 70 à metade da década de 80, existe uma série de denúncias da escola, relacionando a reprodução das relações sociais. (PIMENTA, 2000.)

Na segunda metade da década de 80, inicia-se a discussão em torno da metodologia, ideologia e a epistemologia do trabalho pedagógico, que vai rebater no confronto da didática instrumental e a didática fundamental.

Este nosso percurso pela didática se dá pela compreensão de que, na década de 70, segundo Pimenta (2002, p.47), no parecer do CFE 349/72, a didática, a metodologia geral e específica e a prática de ensino foram organizadas sinteticamente.

É nesse contexto que reconhecemos como problemática significativa a configuração, a disciplina prática de ensino no currículo de formação dos professores de educação física no estado da Bahia, ao longo da história, em frente das diretrizes curriculares expressas nas leis e orientações políticas gerais e quais as possibilidades de superação de contradições que foram firmadas na história e têm contribuído para uma formação fragmentada e inconsistente do ponto de vista teórico.

Para desenvolver a pesquisa, estamos nos aproximando do método histórico que

... consiste em investigar acontecimentos, processos e instituições do passado para verificar sua influencia na sociedade de hoje, pois as instituições alcançaram sua forma atual por meio de alterações de suas partes componentes, ao longo do tempo, influenciadas pelo contexto cultural particular de cada época. (MARCONI & LAKATOS, 2000, p.91).

O nosso procedimento de coleta é a pesquisa documental tendo como dados 1) fontes históricas para entender a situação no Brasil e em especial no Estado da Bahia, o elemento histórico se refere às condições sob as quais foram produzidas as diretrizes o que implica caracterizar os períodos em que nascem e se desenvolvem os cursos de educação física na Bahia; 2) documentos de orientação geral para a formação, documentos oficiais: LDB, Diretrizes para formação de professores, resoluções e pareceres; 3) documentos dos próprios cursos – UEFS,

UCSAL e UFBA desde sua fundação e dentro deles a localização da prática de ensino e sua configuração; diretrizes curriculares e os planejamentos da disciplina prática do ensino.

Inicialmente estamos trabalhando centralmente com as categorias (CHEPTULIN, 1982): contradição, que possibilitará confrontar os projetos em tensão e suas possibilidades de materialização de forma dialética; e práxis

A dialética como método de compreensão da realidade não se esgota na interpretação da realidade e como resultado desse processo, não surge apenas uma teoria. A ligação necessária com a prática faz com que essa compreensão seja crítica e gere uma teoria também crítica, crítica com relação à realidade e com relação a prática transformadora. Nesse sentido, a teoria submetida ao confronto com a prática, coloca-se em tensão, isto é, em uma situação crítica. Apenas na medida em que a teoria está “tensionada” pela prática, ela consegue, ser teoria *da e para* a práxis. (GAMBOA, 1995, p.41).

O fato de destacarmos estas categorias assume aqui o papel metodológico de auxiliar à análise. Não se pretende excluir as demais (totalidade, mediação, etc.) já que estas se relacionam, se incluem mutuamente e se completam.

CONCLUSÃO

É no marco da história que vamos encontrar os elementos precisos para avaliar rumos e direções que deve ter o processo educacional.

No estágio atual da pesquisa, é possível afirmar que, nas instituições de ensino superior, é comum encontrar currículos restritos a uma formação específica. Isto porque as diretrizes para formação de professores e o ordenamento legal estão subsidiadas numa concepção de formação fragmentada, sustentada pelas competências.

Esta concepção de formação fragmentada pode ser observada na prática de ensino, em que está depositada toda responsabilidade da formação, isto porque é nesta disciplina que os futuros professores podem colocar em “prática” todo o conhecimento adquirido durante a formação.

Verificamos que, especificamente na área da Educação Física, existem contradições entre o que prescreve as diretrizes curriculares para formação de professores e as diretrizes curriculares para Educação Física. As novas diretrizes para Educação Física não se reportam às resoluções⁵ 01 e 02 das diretrizes para formação de professores, que afirmam que o estágio supervisionado deverá ser realizado apenas nas escolas.

A ambigüidade em relação às resoluções 01 e 02 de formação de professores deixa a possibilidade de o estágio supervisionado ou prática de ensino, nos cursos de Educação Física, poder ser realizado em qualquer instituição: academias, clubes, associações, etc.

Estamos trabalhando com três universidades, uma privada e duas públicas; entre as duas públicas, temos uma estadual e uma federal. Das três instituições, até a presente data, apenas a Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS está materializando o novo currículo, as demais estão discutindo a sua configuração.

Na UEFS as disciplinas de estágio supervisionado considera as Resoluções CNE/CP 01, 02/2002 e Parecer CEE nº 163/2002., observando as fases de observação, co-participação e regência.

⁵ Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena (Resolução CNE/CP 1, de 18/02/2002 e Resolução CNE/CP 2, 19/02/2002).

O estágio supervisionado na UEFS está configurado da seguinte maneira:

Estágio curricular I - Conhecimento das atividades pedagógicas: planejamento, metodologia, conteúdos, objetivos e avaliação. Análise, observação e co-participação no ensino da educação física nos níveis de educação: infantil, fundamental e médio.

Estágio curricular II - Conhecimento das atividades pedagógicas: planejamento, metodologia, conteúdos, objetivos e avaliação. Regência no ensino da educação física no nível de educação: infantil.

Estágio curricular III - Conhecimento das atividades pedagógicas: planejamento, metodologia, conteúdos, objetivos e avaliação. Regência no ensino da educação física no nível fundamental.

Estágio curricular IV - Conhecimento das atividades pedagógicas: planejamento, metodologia, conteúdos, objetivos e avaliação. Regência no ensino da educação física no nível médio da educação básica. (Projeto de reforma do currículo do curso de Educação Física UEFS, 2004).

Devemos deixar claro que os alunos da UEFS ainda não vivenciaram as disciplinas de estágio depois da reforma curricular.

REFERÊNCIAS

CHEPTULIN, Alexandre. **A dialética materialista**: categorias e leis da dialética. São Paulo: Alfa-Omega, 1982.

ESCOBAR, Micheli O. **Formação profissional**: Qual a perspectiva. Recife: UFPE, 1999 (Mimeo)

FRIGOTTO, G. A formação e a profissionalização do educador: novos desafios. In: GENTILI, P. (ORG.) **Escola S. A. CNTE**, Brasília, DF. 1996.

FREITAS, Luiz Carlos de Freitas. **Crítica da Organização Pedagógico e da Didática**. Campinas, São Paulo. Editora Papirus, 1995

GENTILI, PABLO. **A falsificação do consenso**: Simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

_____. Universidade na penumbra. O círculo vicioso da precarização e a privatização do espaço público. In: GENTILI, Pablo. **Universidade na penumbra**: Neoliberalismo e reestruturação universitária. São Paulo: Editora Cortez, 2001.

GAMBOA, Silvio Sanchez. Teoria e prática: uma relação dinâmica e contraditória. In: **Motrivivência** dez. 1995

LEHER, Roberto. Projetos e modelos de autonomia e privatização das universidades públicas. In. GENTILI, Pablo. **Universidade na penumbra: Neoliberalismo e reestruturação universitária**. São Paulo: Editora Cortez, 2001.

LAKATOS, Eva M^a & MARCONI, Marina de A. **Metodologia Científica**, 3 ed. São Paulo: Atlas, 2000.

NETTO, José Paulo. **Crise do Socialismo e Ofensiva neoliberal**. São Paulo: Cortez, 1995.

TAFFAREL, Celi. A formação profissional e as diretrizes curriculares do Programa Nacional de graduação: o assalto "as consciências e o amoldamento subjetivo". In: **Revista da Educação Física/UEM** 9(1):13-23, 1998.

TAFFAREL, Celi N. Z. & LACKS, Solange. **Do arranhão à gangrena**. Texto elaborado a partir da pesquisa "Prática Pedagógica, Produção do Conhecimento e Formação Acadêmica". Programa de Pós-Graduação em Educação FAGED/UFBA.P.1-15.