



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DE VITÓRIA
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

JECKSON DA SILVA LUIZ

**A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES DE
EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO BRASIL: DIALOGANDO COM OS AUTORES
E PROPONDO NOVAS CONTRIBUIÇÕES**

VITÓRIA DE SANTO ANTÃO

2020

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DE VITÓRIA
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

JECKSON DA SILVA LUIZ

**A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES DE
EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO BRASIL: DIALOGANDO COM OS AUTORES
E PROPONDO NOVAS CONTRIBUIÇÕES**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Licenciatura em
Educação Física da Universidade Federal
de Pernambuco, Centro Acadêmico de
Vitória, como requisito para a obtenção do
título de Licenciado em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Haroldo Moraes de
Figueiredo

VITÓRIA DE SANTO ANTÃO

2020

Catálogo na Fonte
Sistema de Bibliotecas da UFPE. Biblioteca Setorial do CAV.
Bibliotecária Jaciane Freire Santana, CRB4/2018

- L953i Luiz, Jackson da Silva.
A importância da formação continuada dos professores de educação física escolar no Brasil: dialogando com os autores e propondo novas contribuições / Jackson da Silva Luiz. - Vitória de Santo Antão, 2020.
28 folhas.
- Orientador: Haroldo Moraes de Figueiredo.
TCC (Graduação em Educação Física) - Universidade Federal de Pernambuco, CAV, Licenciatura em Educação Física, 2020.
Inclui referências e anexo.
1. Educação física para crianças. 2. Educação física escolar. 3. Professor - formação continuada. I. Figueiredo, Haroldo Moraes de (Orientador). II. Título.
- 370.711 CDD (23.ed.) BIBCAV/UFPE - 091/2020

JECKSON DA SILVA LUIZ

**A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES DE
EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO BRASIL: DIALOGANDO COM OS AUTORES
E PROPONDO NOVAS CONTRIBUIÇÕES**

Trabalho de Conclusão de curso
apresentado ao Curso de Licenciatura em
Educação Física da Universidade Federal
de Pernambuco, Centro Acadêmico de
Vitória, como requisito para a obtenção do
título de Licenciado em Educação Física.

.

Aprovado em: 06/11/2020.

BANCA EXAMINADORA

Profº. Dr. Haroldo Moraes de Figueiredo (Orientador)
Universidade Federal de Pernambuco

Profº. Dr. Flávio Campos de Moraes (Examinador Interno)
Universidade Federal de Pernambuco

Profº. Dr. Kênio Erithon Cavalcanti Lima (Examinador Externo)
Universidade Estadual de Campinas

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me conceder o dom da vida e a possibilitar de estar concluindo esse curso. Agradeço também aos meu pais e a minha irmã que me apoiaram durante essa trajetória ao me incentivar a não desistir diante das dificuldades que me assolaram durante a graduação. Agradeço a minha noiva que sempre me incentivou e foi peça fundamental na construção do meu trabalho, com seu apoio, incentivo e cobranças. Agradeço ao meu orientador Dr. Haroldo Figueiredo por sua atenção e orientação.

RESUMO

A Formação Continuada pode se apresentar de diferentes formas, sendo um dos caminhos considerados para se obter um melhor desenvolvimento profissional do docente. O objetivo geral desse trabalho é analisar o sentido da discussão sobre o processo de Formação Continuada dos professores de Educação Física no Brasil, para entender as principais questões em torno dessa temática. A metodologia adotada nesse estudo trata-se de uma pesquisa bibliográfica, que buscou discutir alguns pontos referentes à história da formação de professores de Educação Física no Brasil. A pesquisa que originou este artigo é de natureza qualitativa, sendo também do tipo exploratória, construída a partir de publicações de artigos científicos nacionais nas bases de dados Google Acadêmico, Periódicos CAPES e Scielo. Observamos assim, a importância da Formação Continuada quando se é visado uma evolução constante do trabalho docente, ressignificando às práticas pedagógicas. Tendo a importância de estimular programas de Formação Continuada, aumentando assim as possibilidades do docente a ingressar em formações *stricto sensu*, melhorando assim a qualidade de ensino de Educação Física no Brasil.

Palavras-chave: Educação física. Formação continuada. Formação de professores.

ABSTRACT

Continuing education can be presented in different ways, being one of the ways considered to obtain a better professional development of the teacher. The general objective of this work is to analyze the meaning of the discussion about the process of continuing education of Physical Education teachers in Brazil, in order to understand the main issues surrounding this theme. The development of this study was carried out through a literature search and sought to discuss some points regarding the history of the formation of Physical Education teachers in Brazil. The research that originated this article is of a qualitative nature, being also of the exploratory type, built from publications of national scientific articles in the Google Scholar, CAPES Journals and Scielo databases. We thus observe the importance of continuing education when a constant evolution of teaching work is aimed at, giving new meaning to pedagogical practices. Having the importance of stimulating continuing education programs, thus increasing the possibilities of the teacher to enter *stricto sensu* training, thus improving the quality of physical education teaching in Brazil.

Keywords: physical education. continuing education. Formation. teachers.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 REVISÃO DE LITERATURA	10
3 OBJETIVOS.....	12
3.1 GERAL:.....	12
3.2 ESPECÍFICOS:.....	12
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	14
4.1 FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL.	14
4.2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL.	17
4.3 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA..	19
5 CONCLUSÃO	22
REFERÊNCIAS.....	23
ANEXO – NORMAS DA REVISTA BRASILEIRA DO ESPORTE COLETIVO.....	25

1 INTRODUÇÃO

De acordo com (MARIN et al, 2011), partimos do princípio que a Educação Física é uma área constituída pelo movimento de diferentes conhecimentos científicos, caracterizando-a como uma disciplina conflituosa no que condiz a sua prática pedagógica. Esta questão torna-se clara somente quando percorremos a história da Educação Física e percebemos que diferentes concepções foram expressadas nos seus momentos de construção.

Ao finalizar a graduação, o agora docente deve buscar o conhecimento podendo fazê-lo de diferentes formas. Sendo a Formação Continuada uma opção factível e essencial para a preparação e personificação do ser docente no âmbito educacional.

Teorias recentes e de caráter crítico e reflexivo sobre formação de professores indicam que a prática materializada na sala de aula é sustentada por teorias que emergem a partir dela, e que os processos de reflexão não estão relacionados somente à atividade docente, mas são condicionados às circunstâncias políticas que influenciam diretamente o cotidiano escolar (BOMFIM; SILVA; MALDONADO, 2014, p.134).

A Formação Continuada é um mecanismo bastante usado para a capacitação, reciclagem e transferência do ser docente dentro do centro educacional. É uma prática que apresenta diferentes formas e objetivos.

As modalidades de formação são regidas por conceitos, objetivos e finalidades que, contingenciadas por fatores acadêmicos, sociais, políticos, financeiros e de ordem pessoal, refletem visões de mundo, da educação em geral, do processo educativo e, conseqüentemente, expectativas acerca do ser professor e da função docente (FERREIRA; SANTOS; COSTA, 2014, p. 290).

Sua utilização é direcionada por diferentes objetivos e finalidades, motivadas por desejo pessoal de aprimoração de seu processo educativo, por inquietação política e social.

Para pesquisar a Educação, portanto, é fundamental repensar as questões organizacionais da escola, seu projeto pedagógico, a importância do trabalho coletivo, a autonomia dos professores e das escolas, as condições salariais e de trabalho, a carreira docente, as novas atribuições assumidas pela escola na sociedade contemporânea, a violência, o desinteresse do discente, a indisciplina. Essas são algumas das questões que formam o arcabouço das novas demandas dos profissionais da Educação e

que podem servir de temas para programas de formação continuada (BOMFIM; SILVA; MALDONADO, 2014, p.134).

A ideia de construir esta pesquisa surgiu durante a graduação, quando várias vezes foram levantados os problemas enfrentados por professores em suas práticas pedagógicas. Tais questionamentos foram levantados durante debates em sala de aula e rodas de conversas entre alunos dentro do ambiente da universidade, sempre questionando a real necessidade de formação acadêmica e profissional de qualidade.

Como forma de garantir uma boa educação para os alunos, a Formação Continuada surge para o docente como uma ferramenta que lhe assegura uma prática docente mais eficaz, levando ao professor a ter maior domínio de conhecimento e conseqüentemente melhor desenvolvimento de suas aulas. Com isso, é possível que o professor obtenha maior facilidade em alinhar os objetivos de suas aulas com os objetivos da escola.

A pergunta condutora que nos levou a esta pesquisa foi: É possível identificar na literatura as principais questões que envolvem o processo de Formação Continuada dos professores de Educação Física no Brasil? E a hipótese indagada é: Por se tratar de uma área da educação que não é valorizada tanto dentro do meio educacional quanto na sociedade. Ficou um questionamento se os professores de Educação Física que atuam em nosso país nos últimos anos buscam formas de melhorar sua prática docente, através de uma Formação Continuada. Sendo assim, apresentaremos durante nosso trabalho esses pontos abordados de forma mais detalhada e concluiremos com uma discussão a respeito do que foi encontrado na literatura.

2 REVISÃO DE LITERATURA

No decorrer de sua história o homem apropria da cultura dos seus antepassados e ao mesmo tempo gera novos conhecimentos sobre as ideias advindas das adversidades inerentes ao seu tempo. Portanto a educação é recurso essencial, visto que é através dela que a apropriação acontece e que o sujeito obtém meios para gerar esses novos conhecimentos. (ALTENFELDER, 2005)

Ao decorrer de sua existência o homem toma conta da cultura de seus antepassados e simultaneamente concretiza no objeto que mudará a natureza que o cerca, sendo assim, a educação é um método primordial, por aquisição da cultura se materializa no convívio entre pares dentro de hábitos coletivos. Na nossa, essa materialização acontece no dia a dia em instituições pensadas para esse objetivo, como a escola. (ALTENFELDER, 2005)

Ainda segundo Altenfelder (2005) O papel da escola é disseminar igualitariamente a cultura desenvolvida no decorrer do tempo, equipando o discente para entender criticamente a verdadeira sociedade e engajar-se com a sua mudança.

Ao docente fica a responsabilidade social de mediar o aprendizado espontâneo entre o saber empírico adquirido no dia a dia do discente e o desenvolvimento que não se é repetido em seu cotidiano, assegurando o domínio dos instrumentos culturais essenciais que concedem a criação de consciência da realidade social e ascensão do desenvolvimento pessoal. Sendo assim, a prática pedagógica do docente é um amontoado de práticas intencionais, lucidas, direcionadas para um fim específico. (ALTENFELDER, 2005)

Ao tratar da profissão docente na atualidade enfatiza-se, em praticamente todos os contextos escolares, a questão da formação continuada de professores, sendo concebida como uma tarefa coletiva entre professores, gestores, pesquisadores e outros atores do campo educacional. Essa dimensão da formação constitui-se num processo contínuo e ininterrupto, que percorre toda a trajetória profissional do professor, sempre com o intuito de aprimorar a sua ação pedagógica e desenvolver a sua profissionalidade docente, a sua identidade. (ROSSI; HUNGER, 2012, p.323).

Para Rossi e Hunger (2012) a Formação Continuada colabora para a melhoria profissional do docente e fortalece áreas indispensáveis a sua competência, assim como agir na análise de prováveis alternativas para os dilemas reais do ensino.

Bomfim; Silva; Maldonado, (2014) descrevem que os programas de Formação Continuada de professores precisam ser formados a começar da relação entre os centros formadores e os gestores educacionais, assim como suas matérias precisam tratar os processos que surgem do grupo de profissionais que trabalham nas escolas, uma movimentação natural, complicada e progressiva, nas quais as restrições administrativas, pedagógicas e de formação inicial reverberam na dificuldade do dia a dia escolar, surgindo a projeto de formação.

3 OBJETIVOS

3.1 GERAL:

Dialogar com os autores encontrados no levantamento bibliográfico sobre Formação Continuada de professores e suscitar novas questões e possibilidades de superação no Âmbito da Educação Física Escolar.

3.2 ESPECÍFICOS:

- Verificar a trajetória histórica da formação de professores no Brasil, para localizar melhor algumas questões mais gerais desse processo.
- Analisar o processo de Formação Continuada dos professores de Educação Física no Brasil a partir dos artigos, para entender em que sentido as discussões tem ocorrido.
- Analisar quais as principais dificuldades que os professores de Educação Física têm encontrado, na busca pela Formação Continuada no Brasil, para entender o que é preciso fazer para enfrentar o problema.

4 MATERIAIS E MÉTODOS

O desenvolvimento desse estudo foi realizado por meio de uma pesquisa bibliográfica e buscou discutir alguns pontos referentes à história da formação de professores de Educação Física no Brasil.

A pesquisa que originou este artigo é de natureza qualitativa, sendo do também do tipo exploratória, a qual segundo Gil (2002, p.41), tem como objetivo “[...] proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito [...]. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias [...]”.

Além disso, Gil (2002, p.41) nos diz que “Embora o planejamento da pesquisa exploratória seja bastante flexível, na maioria dos casos assume a forma de pesquisa bibliográfica [...]”. Nessa perspectiva, buscamos artigos na base de dados: Google Acadêmico, Periódicos CAPES e Scielo. Usando como critério de busca as palavras chaves: Educação Física, Formação Continuada, formação de professores. Também foi utilizado a pesquisa em livros para obtenção de mais informações sobre o tema. Os critérios de inclusão foram trabalhos que discutiram o tema abordado na língua portuguesa. E os critérios de exclusão foram estudos que não tratassem especificamente de nenhum dos aspectos definidos pelas palavras chaves.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL.

As primeiras escolas de formação de professores no país foram as escolas normais. Surgiram logo após a independência, sob a responsabilidade das províncias, às quais cabia cuidar do ensino elementar. No final do Império, no entanto, a maioria das províncias não tinha mais do que uma ou, quando muito duas escolas normais públicas. Foi no período republicano que, ao se iniciar um processo de instalação de escolas em todo o território nacional, foram tomadas providências mais efetivas em relação à formação dos professores. (SCHEIBE, 2008)

Durante todo o período colonial, desde os colégios jesuítas, passando pelas aulas régias implantadas pelas reformas pombalinas até os cursos superiores criados a partir da vinda de D. João VI em 1808, não se manifesta preocupação explícita com a questão da formação de professores. (SAVIANI, 2009)

Derivada de um hábito na qual bastava apenas que o professor possuísse domínio do conteúdo a ser lecionado, o conceito de docência limitava sua formação à observar outros profissionais com mais experiência. A partir do momento em que foi entendida como função pública, sendo um problema de nível nacional e governamental, o processo por busca de conhecimentos científicos com base em uma qualificação foi amplamente estabelecido. (SCHEIBE, 2008).

Com o início do período republicano começa a emergir uma reforma na escola normal, ampliando o número de escolas por todo território nacional, uma reforma nas etapas educacionais tendo agora um ensino primário com duração de 8 anos em duas fases classificadas como elementar e complementar, foco nas disciplinas científicas e exercícios práticos associados a prática pedagógica. Esse modelo durou até o ano de 1946 com a implementação da Lei Orgânica do Ensino normal no regime de Getúlio Vargas por força do decreto-Lei nº 8.530, de 1946. Sem ter grandes alterações, manteve-se dois ciclos de grupos escolares: o primeiro com quatro séries e o segundo com três séries no mínimo, tendo que ser responsável por oferecer cursos de especialização de professores como educação especial, cursos

complementar primário, ensino supletivo, desenho e artes aplicadas, música e canto e administração escolar. (TANURI, 2000).

Em 1986, O Conselho Federal de Educação concede parecer n 161, em relação a Reformulação do Curso de Pedagogia, proporcionando a estes cursos disponibilizar também a formação para o professorado de 1ª a 4ª séries do ensino fundamental, o que algumas instituições antecipadamente faziam experimentalmente. Foram, especialmente, as instituições privadas que se ajustaram a fim de ofertar este tipo de formação da década dos anos 1980. A maior parte dos cursos de pedagogia dos institutos públicos conservou sua inclinação de formar bacharéis, com os paradigmas primordiais originários desses cursos. (GATTI, 2010).

O cenário de mobilização dos professores criou a esperança de que, ao término do regime militar, a dificuldade de formação de professores no Brasil fosse melhor analisado. Porém a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 1996 promulgada, depois vários infortúnios, em 20 de dezembro de 1996, não satisfaz a essa esperança. Incorporando como possibilidade aos cursos de licenciatura e pedagogia as instituições superiores de educação e as escolas normais superiores, a LDB apontou para uma direção educacional propensa a realizar um nivelamento por baixo: as instituições superiores de educação surgem como instituições de segunda categoria, fornecendo uma educação sucinta, mais econômica, na forma de cursos de pequena duração (SAVIANI, 2008).

Os cursos de formação efetuados pelas instâncias decorridas da LDB 1996, resumem o trabalho pedagógico e descaracterizam a identidade dos profissionais do magistério, priorizando-se à condição de formação que já existia, pouco desenvolvida, das universidades brasileiras. Uma consistente formação universitária para os professores, vastamente requerida, apresentava de forma velada e também sendo adiada pelas políticas públicas, de privatização do ensino superior e de isenção de uma responsabilidade pela educação efetiva das massas (SCHEIBE, 2008).

Como conclusão desse rápido esboço histórico constatamos que, ao longo dos últimos dois séculos, as sucessivas mudanças introduzidas no processo de formação docente revelam um quadro de descontinuidade, embora sem rupturas. A questão pedagógica, de

início ausente, vai penetrando lentamente até ocupar posição central nos ensaios de reformas da década de 1930. Mas não encontrou, até hoje, um encaminhamento satisfatório (SAVIANI, 2009, p.148).

Segundo Saviani, (2009). Os professores enfrentam na formação um Dilema, como registram os dicionários, uma “situação embaraçosa com duas saídas igualmente difíceis”; é exatamente essa a situação da formação de professores diante do confronto entre os dois modelos: aquele centrado nos conteúdos culturais-cognitivos que foca apenas no conteúdo da disciplina lecionada e aquele referido ao aspecto pedagógico-didático, que se opõe ao modelo anterior, visando um preparo pedagógico-didático completo.

Em relação a busca de formação inicial e continuada de profissionais do magistério da educação básica no Brasil, as circunstâncias exigem uma necessidade de urgência visando uma resolução pontual e a constituição de um método nacional de formação de professores. A introdução dos jovens na carreira no magistério, ofertando oportunidades e chances de formação é um ponto que merece atenção especial, junto a criação de políticas que visam fixar os professores nas escolas, fornecendo a eles uma jornada de trabalho que possibilite seu desenvolvimento profissional (SCHEIBE, 2008).

No que se diz respeito à formação de professores, é imprescindível um real revolucionamento na sistematização institucional formativo e nos currículos da formação. As emendas existentes já são muitas. A segmentação da formação é clara. É necessário incorporar essa formação em currículos planejados e voltados a esse objetivo primordial (GATTI, 2010).

Que os currículos da formação docente possam subsidiar a abertura para a superação de paradigmas conservadores da modernidade, e possa adotar uma visão mais ampliada sobre a interdisciplinaridade, o trabalho em grupo, o processo de *ensinagem* na perspectiva da construção do conhecimento, a avaliação, a interdependência entre a teoria e a prática; tudo isso considerando o *tripé* ensino, pesquisa e extensão (BORGES; AQUINO; PUENTES, 2011, p.109).

De acordo com a literatura, nota-se que no decorrer da história da educação no Brasil, podemos perceber o descompasso no que diz respeito a formação de professores. Em meio a tanta interferência no processo educacional, que dificulta a implementação de uma política de ensino encorpada para a massa, políticas para a

valorização do magistério frente a todas dificuldades e desvalorização dessa categoria de suma importância para formar uma nação forte e independente.

Vemos que o uso da pedagogia ainda não é satisfatório dentro desse processo e que necessitaria uma melhor aplicação nos cursos de formações de professores tendo em vista que quanto maior o diálogo e a interdisciplinaridade, maior será a construção do conhecimento do professor. Veremos a seguir como ocorre a formação de professores de Educação Física no Brasil.

4.2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL.

O curso de licenciatura em Educação Física foi fomentado no Brasil no período de 1930 e 1940. Orientado por princípios políticos durante o regime do Estado Novo (1937-1945), onde foram fincados ações que reverberaram em várias perspectivas da conjuntura nacional, dentre elas, a educacional. Neste quadro repercutiu a promulgação do Decreto-Lei nº 1.212, de 17 de abril de 1939, cujos propósitos decretavam, além da concepção da Escola Nacional de Educação Física e Desportos (ENEFD) – atualmente Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) -, a criação de demais instituições de ensino superior em estados brasileiros. (BEGOSSI; MAZO; LYRA, 2019).

Castro (1997) fala que com a solidificação da Educação Física dentro do ambiente institucional do exército na década de 1930, e através de sua influência possuía todo controle sobre o corpo da nação, porém desde o início esta determinação encontrou objeções. A Associação Brasileira de Educação criticou com veemência o projeto militar.

Ainda segundo Castro (1997) a predominância militar no campo da Educação Física no período do Estado Novo foi indiscutível. A maioria dos professores eram militares ou foram formados por eles, tanto na Escola de Educação Física do Exército ou em cursos ofertados por eles em vários estados.

Bisconsini; Oliveira (2019) fala que independente do prisma educacional e de como os cursos de formação inicial de Educação Física trabalhem seus preceitos,

são desaprovados por conta do afastamento dos conhecimentos trabalhados dentro do curso com a prática docente na realidade pedagógica vivenciada por eles. Mostrando que durante a efetivação da prática pedagógica, é notada por professores em seu campo de atuação a disparidade entre o que foi aprendido dentro da universidade e o que se necessita durante a prática profissional dentro da escola.

Gariglio (2010) aponta que tanto a desconexão entre as disciplinas específicas ou de saber pedagógicas quanto a falta de diálogo e integração entre professores de áreas diferentes, podem ocasionar espaços vazios consideráveis na formação e em especial na prática docente. Debilitando a assimilação dos acadêmicos no trato pedagógico relacionados aos conteúdos disciplinares relacionados a parte específica do curso. Esse ponto demonstra simultaneamente uma limitação e um revés da formação inicial, por aparentemente as disciplinas específicas não serem trabalhadas de forma didático-pedagógica.

Bagnara; Fensterseifer (2018) traz uma perspectiva diferente para solucionar alguns problemas presente durante a graduação, fala que compete ao professor da formação inicial, motivar os alunos para uma melhor relação para assim formar perspectivas comuns a ambos, incorporando os alunos a entrarem naturalmente em discursões pertinentes ao campo educacional.

Bisconsini; Oliveira (2019) diz que dentro da Educação Física os materiais e espaços é de muita importância pois ajuda tanto os alunos e professores no arranjo dos exercícios. É importante construir saberes específicos nesse campo, levando em conta todos os conteúdos, materiais e espaços livres para os docentes de Educação Física. Esses pontos necessitam ser transmitidos por meio de uma ligação entre universidade-escola, destacando possíveis meios que promovam essa ligação- por exemplo, a Prática como Componente Curricular e Estágio Curricular Supervisionado.

Desse modo, o resultado nos permite compreender uma ligação positiva em relação às práticas curriculares e o estágio obrigatório, sendo que a prática curricular proporciona ao aluno adiantar alguns componentes corriqueiros do dia-a-dia do professor de Educação Física na rede pública de ensino e o estágio curricular

supervisionado se realizaria de forma mais confiante por discentes da graduação (BISCONSINI; OLIVEIRA, 2019).

Quando falamos de formação de professores de Educação Física percebemos que há um problema incomum em relação a formação de professores de modo geral, a ausência de um ensino didático-pedagógico, que compromete o entendimento do professor de Educação Física sobre a sua prática, assim como a sua função como elemento formador dentro do ambiente escolar.

Os autores nos mostram que a falta de ligação entre as disciplinas e até mesmo entre os docentes de diferentes áreas, leva a um afastamento da atuação docente dentro do seu campo de atuação, fazendo-se necessário a ligação entre universidade e escola para que os saberes aprendidos na graduação sejam os mesmos que os professores necessitam em sua atuação no ambiente escolar.

4.3 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Ao receber um certificado de licenciado a formação do professor não se encerra. Da início durante a graduação do professor e prossegue durante a carreira profissional, em programas de Formação Continuada concebidos, preferivelmente, dentro das escolas, dispõe de parâmetro a real vivência no dia-a-dia da escola, uma orientação de árdua materialização em razão de divergências de interesse entre os sujeitos formadores - os centros educacionais - e os governos locais. (BOMFIM; SILVA; MALDONADO, 2014).

Para Ferreira; Santos; Costa (2014) um modelo de formação agrupa diversas intervenções que está no meio de relações de poder, culturas, crenças e valores determinados entre os centros educacionais e os sujeitos incluídos na metodologia formativa e expõe atributos velados, finalidades pessoais e formas distintas de direcionamento das práticas formativas.

Atribuímos um caráter *global* às experiências de formação continuada porque elas podem atuar sob diversos fatores, como valorização do magistério, progressão na carreira, elevação da autoestima do professorado, fortalecimento do sentimento de classe, entre outros. *Complexo* porque não é uma tarefa simples, uma vez

que envolve as políticas governamentais, os interesses dos professores, o que a literatura especializada discute, as ações da iniciativa privada, as condições físico-organizacionais que as redes de ensino oferecem aos seus professores, as condições socioeconômicas desses profissionais, o contexto sócio-histórico e político-cultural de cada um deles, caracterizando as objetividades do grupo de professores envolvidos na formação e as subjetividades de cada um dos participantes dos programas. *Singular* porque cada programa formativo é único em sua natureza e em seu processo de construção, pois é diferente de quaisquer outras iniciativas em prol da formação continuada de professores no país. (LOUREIRO; CAPARROZ, 2010, p.26).

No sentido de idealizar um novo caminho para a Educação Física na formação de pessoas e da sociedade, se faz necessário ir em busca de uma nova identidade da Educação Física nos centros de ensino através de cursos de Formação Continuada, desenvolvida pelos próprios professores utilizando-se de reflexão crítica a respeito de seus condicionantes sociais. Pode-se encorajar essa reflexão crítica por intermédio da formação auto iniciada dos próprios professores, de modo que seja desenvolvida pelos gestores educacionais ou pesquisadores que se dispõe-se a agir de forma a estimularem os grupos. (BOMFIM; SILVA; MALDONADO, 2014).

Segundo Luiz et al. (2016) a última década de pesquisas realizadas pela Associação Nacional de Pesquisa e Pós Graduação em Educação e pelo Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, aponta a composição dos métodos de Formação Continuada de professores de Educação Física estão sendo guiado pelo modelo da logicidade da prática e pela formação de personalidade profissional. Direcionado no estudo das práticas pedagógicas dos docentes e na formação de uma personalidade profissional estabelecida pelos conteúdos curriculares, essa ação tem acentuado a necessidade de formação de uma concepção de Formação Continuada que almeja formar meios de conversação entres os diferentes cenários de formação vivenciados pelos professores.

Ainda segundo Luiz et al. (2016) eles complementa em sua pesquisa após estudos dos relatos dos professores, a necessidade de criar uma perspectiva de formação baseada na observação das experiências das práxis pedagógicas dos professores e também na aproximação da universidade com a escola, que é o local de produzir a sua atuação.

Luiz et al. (2016) também apontam o desafio de se criar uma formação focada na investigação da práxis pedagógicas, que seria admitir o conflito de interesse e carências tanto da pesquisa acadêmica, como do sistema de educação apropriado. A indagação primordial mora na incumbência de formar meios de diálogos entre interesses distintos, não perdendo o foco da função de uma prática formativa que deve ser discutida na investigação – formação.

Na sua pesquisa Ferreira; Santos; Costa, (2014) apontam a preferência na escolha do modelo de Formação Continuada por professores mais experientes que definem um conjunto de possibilidades mais palpáveis para a definição da prática pedagógica. E por outro lado os professores iniciantes buscam por uma formação em sua grande maioria mais curtas e resumidas e citam com menos expressão as modalidades mais densa na visão praxiológica.

No entanto o modelo de Formação Continuada nos dois perfis de professores de Educação Física se apresentam ligados aos moldes tradicionais e casuais modelos de duração breve, a averiguação da preferência concedida pelos professores, em especial os experientes, propicia a confirmação que a especialização e o mestrado foram os meios apontados com mais relevância para a formação profissional, sendo elas que permitem contextualizar saberes teóricos com a prática de ensino. Ainda que incipiente a presença nesses campos formativos, sendo reconhecida por todos os professores como as modalidades que mais favoreceram para a conquista e domínio dos saberes (FERREIRA; SANTOS; COSTA, 2014).

Ainda segundo Ferreira; Santos; Costa (2014) quando mais sólida, mais a Formação Continuada possibilitará uma maior evolução profissional do docente, a formação pós-graduada faz com que aumenta a independência para a produção de pesquisas e concreta construção de conhecimento, capacidades que a literatura indicam como elementares aos profissionais das áreas educacionais.

5 CONCLUSÃO

A partir dos artigos estudados acima, concluímos que a importância da Formação Continuada de professores de Educação Física, no que diz respeito à evolução constante do trabalho docente, favorece a criação de novos ambientes de aprendizagem e também oferta um novo significado às práticas pedagógicas.

É recomendável que ao se planejar uma Formação Continuada, que ela seja pensada com base nas vivências dos professores durante suas práticas pedagógicas. É indicado também refletir, então, sobre a necessidade da formação inicial em Educação Física estar mais próxima das demandas da prática pedagógica e que considere a complexidade do cotidiano escolar.

Entendemos também que a Formação Continuada de professores de Educação Física obteria melhores resultados, se trabalhada sobre a ótica da perspectiva crítica reflexiva, pois levaria o professor a pensar no seu papel dentro do processo educativo e a entender que a educação não se resume apenas a sala de aula ou a escola, mas também se encaixa no contexto político na qual a escola está inserida e que interfere diretamente em seu cotidiano.

Baseado nisso, é notória a importância de estimular programas de Formação Continuada, aumentando assim as possibilidades do docente a ingressar em formações *stricto sensu*, melhorando assim a qualidade de ensino de Educação Física no Brasil.

REFERÊNCIAS

- ALTENFELDER, A. H. Desafios e tendências em formação continuada. **Construção Psicopedagógica**, São Paulo, v.13 n10, p.1-8, 2005.
- BAGNARA, I. C.; FENSTERSEIFER, P. E. Relação entre formação inicial e ação docente: o desafio político da educação física escolar no centro do debate. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Porto Alegre, v.41, n.3, p.277-283, 2019.
- BEGOSSI, T. D.; MAZO, J. Z.; LYRA, V. B. O Curso Normal da Esec e a formação pioneira de professores(as) de Educação Física no Rio Grande do Sul (1940-1956). **Pro-Posições**, Campinas, SP, V. 30, p. 1-22, 2019.
- BISCONSINI, C. R.; OLIVEIRA, A. A. B. Possibilidades de abordagem do cenário escolar na formação de ensino inicial de educação física. **Journal of Physical Education**, Maringá, vol.30, p. 1-10, n.3031, 22 de julho de 2019.
- BOMFIM, A. B. C.; SILVA, S. A. P. DOS S.; MALDONADO, D. T. A pesquisa participante na formação continuada de professores de Educação Física: a identificação da realidade. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Taguatinga-DF, v.22, n2, p. 133-140, 2014.
- BORGES, M. C.; AQUINO, O. F.; PUENTES, R. V. Formação de professores no Brasil: história, políticas e perspectivas. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.42, p.94-112, jun2011.
- CASTRO, C. In corpore sano - os militares e a introdução da educação física no Brasil. **Antropolítica**, Niterói, RJ, nº 2, p.61-78, 1997.
- FERREIRA, J. Da S.; SANTOS, J. H.; COSTA, B. de O. Perfil de formação continuada de professores de Educação Física: modelos, modalidades e contributos para a prática pedagógica. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Taguatinga-DF, v. 37, n. 3, p.289-298, 07/2015.
- GARIGLIO, J. A. O papel da formação inicial no processo de constituição da identidade profissional de professores de educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Taguatinga-DF, v. 32, n. 2-4, p. 11-28, dez. 2010.
- GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010.
- Gil, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- HERINGER, D. A. T.; FIGUEIREDO, Z. C. C. Práticas de formação continuada em Educação Física1, **Movimento**. Porto Alegre, v. 15, n. 04, p. 83-105, outubro/dezembro de 2009.
- LOUREIRO, W.; CAPARRÓZ, F. E.; O imaginário social de professores de educação física da rede municipal de ensino de vitória a respeito de sua

formação continuada. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Taguatinga-DF, v. 31, n. 3, p. 23-42, maio 2010.

LUIZ, C. I.; MELLO, A. S.; VENTORIM, S.; FERREIRA, A. N.; SANTOS, W. Investigação, narrativa e formação continuada de professores de educação física: possibilidades para uma prática colaborativa. **Journal of Physical Education**, Maringá, v. 27, n.2721, p.1-17, 2016.

MARIN, E. C.; SOUZA, M.S.; RIBAS, J. F. M.; DECIAN, M. R.; HERBST, F. R. Formação Continuada em Educação Física: Relação entre Mundo do Trabalho, Políticas Educacionais e Educação. **Movimento: Revista da Escola de Educação Física**, Porto Alegre, v. 17, n. 2, p.259-278, 2011.

ROSSI, F.; HUNGER, D. As etapas da carreira docente e o processo de formação continuada de professores de Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Taguatinga-DF, v.26, n.2, p.323-38, abr./jun. 2012.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14 n. 40, p. 143-155, jan./abr. 2009.

SAVIANI, D. **A pedagogia no Brasil: história e teoria**. Campinas, SP: Autores Associados, p. 218-221, 2008.

SHEIBE, L. Formação de professores no Brasil A herança histórica. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 2, n. 2-3, p. 41-53, jan./dez. 2008.

TANURI, L. M. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n. 14, p. 61-88, 2000.

ANEXO – NORMAS DA REVISTA BRASILEIRA DO ESPORTE COLETIVO



Diretrizes para Autores

Os originais deverão ser redigidos na ortografia oficial, português ou inglês, e digitados em processador de texto Word for Windows, em fonte Times New Roman, tamanho 12, espaço 1½, em folha formato A4, margem 2,5 em todos os lados, os artigos devem apresentar no máximo de 12 a 15 páginas. Os autores devem submeter o texto à revisão ortográfica e gramatical antes de apresentá-lo à revista. O volume de texto de artigos, incluindo resumos, notas e referências, deverá estar com 40.000 caracteres com espaços (volume máximo), salvo casos excepcionais a critério dos Editores. Estas orientações devem ser rigorosamente seguidas pelos autores e sua inobservância poderá implicar a recusa imediata do texto. No preparo do original, deverá ser observada a seguinte estrutura

a) Título e subtítulo do artigo (máximo duas linhas); 14 palavras Página de rosto: Título em negrito, centralizado e com todas as fontes maiúsculas, 150 caracteres no máximo. Nome do ou dos autores por ordem de preferência para o manuscrito, com algarismos arábicos antes do primeiro nome sobredito. Instituição e email dos autores. Máximo 6 autores. Endereço completo do primeiro autor para correspondência.

b) Resumo e palavras-chave: Logo acima do resumo título em negrito e centralizado, apenas a primeira letra do título maiúscula. O resumo não deve ultrapassar 300 palavras (considerando espaços), e as palavras-chave, que identificam o conteúdo do artigo, devem ser de no máximo cinco (05), separadas por vírgula e ponto no final. O resumo, o título e as palavras-chave devem ser apresentados também em inglês. No resumo deve apresentar-se sistematizado pelas palavras: Introdução, Objetivo, Método, Resultados, Discussão, Conclusão.

c) Corpo do texto, para os artigos originais e de revisão, deve conter Introdução, Método (apreciação ou Nº de um comitê de ética, procedimentos, análise estatística), Resultados (revisões optativo), Discussão, Conclusão, agradecimentos (optativo), referências; ao longo do texto não deve haver identificação autoral, e nem usar notas de rodapé.

d) Tabelas e figuras: as tabelas deverão ser numeradas, consecutivamente, com algarismos arábicos, na ordem em que foram incluídas no texto e encabeçadas por seu título, evitando-se a não repetição dos mesmos dados em gráficos ou textos. Na montagem das tabelas, o título deve ser alinhado a esquerda, quadros são

identificados como tabelas, seguindo uma única numeração em todo o texto. As ilustrações (fotografias, desenhos, gráficos etc.) serão consideradas figuras. Estes elementos devem ser produzidos em preto e branco, em tamanho máximo de 16 x 24 cm (padrão da revista), apresentando, sempre que possível qualidade de resolução (a partir de 300 DPIs) para sua reprodução direta, não exceder o número máximo de 3 tabelas e 3 figuras.

e) Referências bibliográficas: devem obedecer a NBR-6023/2002, da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT 6023), não exceder o número máximo de 35 referências, sendo ordenadas alfabeticamente pelo sobrenome do primeiro autor. Nas referências bibliográficas de até três autores, todos poderão ser citados, separados por ponto e vírgula. Nas referências com mais de três autores, citar somente o primeiro autor, seguido da expressão et al. A exatidão das referências constantes na listagem e a correta citação de seus dados no texto são de responsabilidade do(s) autor(es) dos trabalhos.

f) Após o corpo do texto, em outra página, o(s) autor(es) deverão incluir uma declaração expondo que o manuscrito nunca foi enviado a outro periódico, passando todos os direitos de publicação para Revista Brasileira do Esporte Coletivo e ainda, declarar o conflito de interesses entre os autores e ou instituições, assinado por todos os autores. Alguns exemplos de referências bibliográficas:

- Livros (um autor) CALDAS, I. S. L. Treinando Handebol. 1. ed. Recife: Editora Universitária - UFPE, 2014.
- Livros (dois autores) BABIN, P.; KOULOUMDJIAN, M. Os novos modelos de compreender: a geração do audiovisual e do computador. São Paulo: Paulinas, 1989.
- Capítulos de livros OLIVEIRA, F. Neoliberalismo à brasileira. In: GENTILI, P. (Org.). Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1995. p. 29-34.
- Artigos de periódicos (com mais de três autores) PODSAKOFF, P. M. et al. Transformational leader behaviors and their effects on followers' trust in leader, satisfaction, and organizational citizenship behaviors. Leadership Quarterly, Greenwich, Conn., v. 1, n. 2, p. 107-142, 1990.
- Teses ou Dissertações ABURACHID, L. C. M. Construção e validação de um teste de conhecimento tático declarativo: processos de percepção e tomada de decisão no tênis. 2009. 149f. Dissertação (Mestrado) – Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.
- Artigo de periódico (formato eletrônico) AQUINO, J.G.; MUSSI, M.C. As vicissitudes da formação docente em serviço: a proposta reflexiva em debate. Educação & Pesquisa, São Paulo, v. 27, n. 2, p. 211-227, jul. 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.com.br>>. Acesso em: 14 ago. 2002.

- Livro em formato eletrônico SÃO PAULO (Estado). Entendendo o meio ambiente. São Paulo, 1999. v. 1. Disponível em: <<http://www.bdt.org.br/sma/entendendo/atual/htm>>. Acesso em: 8 mar. 1999.
- Artigo assinado (jornal) DIMENSTEIN, G. Escola da vida. Folha de S. Paulo, São Paulo, 14 jul. 2002. Folha Campinas, p. 2.
- Artigo não-assinado (jornal) FUNGOS e chuva ameaçam livros históricos. Folha de S. Paulo, São Paulo, 5 jul. 2002. Cotidiano, p. 6.
- Decretos e leis BRASIL. Decreto n. 2.134, de 24 de janeiro de 1997. Regulamenta o art. 23 da Lei n. 8.159, de 8 de janeiro de 1991, que dispõe sobre a categoria dos documentos públicos sigilosos e o acesso a eles, e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, n. 18, p. 1435-1436, 27 jan. 1997. Seção 1.
- Constituição federal BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- Relatório oficial UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. Relatório 1999. Curitiba, 1979. (mimeogr.).
- Gravação de vídeo VILLA-LOBOS: o índio de casaca. Rio de Janeiro: Manchete Vídeo, 1987.1 videocassete (120 min.): VHS, son., color.
- Trabalho publicado em Anais de Congresso PARO, V.H. Administração escolar e qualidade do ensino: o que os pais ou responsáveis têm a ver com isso? In: SIMPOSIO BRASILEIRO DE POLITICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 18., 1997, Porto Alegre. Anais... Porto Alegre, Edipucrs, 1997. p. 303-314. e) Notas: quando existirem, devem ser numeradas seqüencialmente e colocadas no final do artigo. Não é permitido o uso de notas bibliográficas. Para isso, deve-se utilizar as citações no texto: de acordo com a NBR 10.520/2002, as citações das referências no corpo do trabalho devem ser feitas com a indicação do(s) nome(s) do(s) autor(es), ano de publicação e paginação optativa: (NUNES, 1995, p. 225). Para mais de um autor, separar com vírgula (NUNES, FERREIRA, 2001, p. 12).

Observações gerais:

- A revista Brasileira do Esporte Coletivo (rbec) declara que os conceitos e posicionamentos emitidos nos textos publicados são de inteira responsabilidade dos autores, não refletindo, necessariamente, a opinião do Corpo Editorial desta revista.
- Os manuscritos devem ser enviados ao email: rbec@gmail.com

Condições para submissão

Como parte do processo de submissão, os autores são obrigados a verificar a conformidade da submissão em relação a todos os itens listados a seguir. As submissões que não estiverem de acordo com as normas serão devolvidas aos autores.

1. A contribuição é original e inédita, e não está sendo avaliada para publicação por outra revista; caso contrário, deve-se justificar em "Comentários ao editor".
2. O arquivo da submissão está em formato Microsoft Word, OpenOffice ou RTF.
3. URLs para as referências foram informadas quando possível.
4. O texto está em espaço simples; usa uma fonte de 12-pontos; emprega itálico em vez de sublinhado (exceto em endereços URL); as figuras e tabelas estão inseridas no texto, não no final do documento na forma de anexos.
5. O texto segue os padrões de estilo e requisitos bibliográficos descritos em [Diretrizes para Autores](#), na página Sobre a Revista.
6. Em caso de submissão a uma seção com avaliação pelos pares (ex.: artigos), as instruções disponíveis em [Assegurando a avaliação pelos pares cega](#) foram seguidas.

Política de Privacidade

Os nomes e endereços informados nesta revista serão usados exclusivamente para os serviços prestados por esta publicação, não sendo disponibilizados para outras finalidades ou a terceiros.

Disponível em: [http](http://periodicos.ufpe.br/revistas/esportecoletivo/about/submissions#onlineSubmissions)

[s://periodicos.ufpe.br/revistas/esportecoletivo/about/submissions#onlineSubmissions](http://periodicos.ufpe.br/revistas/esportecoletivo/about/submissions#onlineSubmissions)