

# **Formação e a atuação do professor de educação física escolar: um estudo no estado de São Paulo**

Vilma Nista-Piccolo  
Alessandra Monteiro Oliveira  
Vickele Sobreira

**Resumo:** A formação e a atuação do professor de Educação Física são assuntos que estão sempre presentes nas discussões acadêmicas, principalmente nos encontros científicos promovidos pelas Universidades e pelas Associações específicas dessa área de conhecimento. Essa pesquisa consistiu na identificação das características expressas nos cursos de Licenciatura em Educação Física nas Instituições de Ensino Superior (IES) do estado de São Paulo, por meio do levantamento das estruturas curriculares que compõem esses cursos. Analisando quais são as disciplinas com maior ênfase ministradas nos cursos e pela interpretação das ementas que elas se identificam, foi possível atribuir uma característica a cada um dos cursos elencados. Foram investigadas as estruturas curriculares de 148 cursos de Educação Física que licenciam o professor para atuar em escolas formais de ensino, de um universo de 168 presentes em todo o estado de São Paulo. Em 70 cursos dos 148 analisados foi possível interpretar as ementas e referências bibliográficas indicadas nas disciplinas contempladas nos cursos. Com o objetivo de conhecer os eixos que norteiam a formação desse professor, a pesquisa buscou trazer dados sobre a adequação de uma formação inicial para uma futura atuação nas escolas. A análise dos dados, organizada em descrição, redução e interpretação, permitiu apontar 60% dos cursos com características técnico-esportivas, 30% de cursos com enfoque didático-pedagógico, 7% traduzidos com caráter humanista e 3% identificados como biologicistas. O resultado revela que após intensa literatura voltada à superação de uma fase esportivista da área, os cursos de formação docente ainda trazem uma forte tendência para essa dimensão.

**Palavras-chave:** Ensino superior. Formação docente. Educação física.

## **The adequate training of teachers of physical education: a study in the state of São Paulo, Brazil**

**Abstract:** The Physical Education teacher training is a frequently discussed subject in scientific meetings of universities and societies of this knowledge area. This research consisted of identifying the courses characteristics of undergraduate Physical Education Institutions, by surveying their curriculum structures. The analysis of the offered disciplines and their set menus allowed attributing characteristics to each of the courses listed. Curriculum structures were investigated in 148 courses of Physical Education, which license the teacher to work in formal education schools throughout the State of São Paulo. The objectives of this research were to know the axes that guide the teacher education and to investigate information on adequate initial teacher training for future activities in schools. The analysis of data, organized in description, reduction and interpretation allowed pointing out 60% of courses with technical and sporting features, 30% with didactic and pedagogical approach, 7% with humanist and 3% as biologicist. The authors have also concluded that, despite the extensive literature focused on overcoming the sports-centered phase of our field, teacher training courses are still strongly biased towards this approach.

**Keywords:** Higher education. Teacher training. Physical education.

### **Considerações Iniciais...**

A preocupação com educação de qualidade tem se mostrado presente em muitos discursos dos atores que integram o âmbito escolar, professores e alunos, nas mais diferentes situações e instâncias do processo de ensino. Talvez, o ponto central dessa discussão seja a necessidade da busca de novas práticas pedagógicas, e esse é um aspecto amplamente debatido em encontros de estudiosos da área. Fator que também aparece como reflexo dos conhecimentos construídos durante a formação dos professores, gerando uma atuação docente com propostas de atividades antigas e ultrapassadas, mesmo numa escola contemporânea. Além disso, é comum ouvir dos professores da educação básica que os conhecimentos desenvolvidos durante sua formação se mostraram insuficientes, quase ineficazes para trabalharem com o público que chega às escolas atualmente. Tardiff (2005) denomina esse momento de “choque de realidade”, que, por muitas vezes, leva o docente a responsabilizar não apenas o aluno pelo insucesso de suas práticas, mas, principalmente, a instituição formadora.

Nesse sentido, a busca por práticas pedagógicas inovadoras reverbera no processo de formação docente, que não se restringe apenas ao período em que os professores ainda frequentam as Universidades. Ao contrário, muitos autores apontam a necessidade desse processo se constituir de forma contínua, organizado em diferentes momentos: desde a formação inicial, até os cursos de extensão, pós-graduação lato ou stricto sensu e/ou diferentes experiências vividas pelos professores e compartilhadas com seus pares. Portanto, o processo que licencia um docente, seja ele inicial ou de formação continuada, apresenta-se na contemporaneidade como importante temática de estudo e pesquisa. Vale ressaltar que essa não é apenas uma questão sobre o que os professores aprenderam na graduação ou como aprenderam. Tal questão está diretamente relacionada à organização curricular dos cursos de licenciatura e às suas características fundantes.

Destarte, essa pesquisa se ocupou em identificar as características expressas nos cursos de Licenciatura em Educação Física nas Instituições de Ensino Superior do estado de São Paulo, por meio do levantamento das estruturas curriculares que compõem esses cursos. Foram investigados 148 cursos que licenciam o professor de Educação Física para atuar em escolas de educação básica, de um universo de 168 cursos presentes em todo o estado de São Paulo. Em 70 cursos dos 148 analisados foi possível interpretar as ementas e as referências bibliográficas indicadas nas disciplinas contempladas nessas estruturas. Com o objetivo de conhecer os eixos que norteiam a

formação desse professor, a pesquisa buscou trazer dados sobre a adequação de uma formação inicial para uma futura atuação nas escolas. A análise dos dados foi organizada em descrição, redução e interpretação, segundo Laville e Dionne (2007), constando na primeira etapa o levantamento das disciplinas encontradas nas estruturas curriculares de todos os cursos; em seguida, iniciamos a redução, agrupando-as nas suas específicas dimensões do conhecimento - Formação Ampliada e Formação Específica; cada curso foi analisado de acordo com sua estrutura, permitindo que na interpretação dos dados compreendêssemos a essência do objeto desse estudo, identificando quatro grandes características as quais os cursos pertencem.

### **Formação de professores**

Uma das principais preocupações de muitos pesquisadores da área da Educação tem sido a formação de profissionais para atuarem no âmbito escolar. Alguns questionamentos nos incomodam, como: - de que forma os cursos das diferentes Licenciaturas organizam seus currículos? - quais são as disciplinas que fundamentam a futura atuação de um professor que está adentrando as escolas? - quais as concepções pedagógicas que norteiam a prática docente desse profissional? Essas são perguntas inevitáveis que surgem quando buscamos desvelar como se dá o processo de formação dos professores.

Formar um docente representa, no cenário social, um vínculo estreito e de responsabilidade com a construção de um conjunto de conhecimentos no desenvolvimento de novos professores e suas respectivas atuações no âmbito escolar. Aquela que deveria ser a profissão com maior importância dentre todas as demais, pois contribui para a formação de novos cidadãos, participa da formação de novos profissionais, influenciando na conduta daqueles que serão mentores e mestres de outros indivíduos, talvez esteja perdendo cada vez mais espaço na sociedade.

Em relação à profissão docente, Gimeno Sacristán (2000) afirmou que as características da atuação do professor estão imbricadas entre o currículo real e o currículo oculto. Ou seja, a maneira como interpretamos a ação docente está implicitamente ligada à evolução dos currículos que estruturam a base de formação desse profissional, aos seus componentes, aos seus objetivos e à maneira como esse currículo é desenvolvido. “O conteúdo da profissionalidade docente está em

parte decidido pela estruturação do currículo num determinado nível do sistema educativo” (p. 32).

Verificamos, assim, que as características da profissão docente, por vezes, se delimitam pela estruturação curricular de sua formação, que acabam sendo “impostas” pelos construtores e consultores desses currículos, que não necessariamente compreendem a essência da ação docente.

Trabalhar com a formação docente não é apenas dar a licença aos novos professores, lançando-os no mercado de trabalho, mas sim, responsabilizar-se pela maneira como novos conceitos, paradigmas e ideias à respeito da formação humana e profissional serão construídos para atuarem em uma sociedade.

Podemos dizer que os saberes docentes se tornaram meros produtos necessários no mercado educacional, exigidos para provas de classificação, seja para o ensino superior, seja para a conquista de uma vaga no mercado de trabalho. A meta, geralmente, é decorar o máximo de conteúdos para conquistar pontos. E nesse quesito, o “quanto” vale mais do que o “como”, para construir o conhecimento. Sentimos a falta dos saberes humanos que devem compor o leque de conhecimentos imprescindíveis para uma atuação docente, como base no perfil humano/profissional. Com isso, a maioria das IES instrumentaliza o ensino com o objetivo de atender às demandas de mão de obra qualificada e os cursos de licenciatura passaram a valorizar as técnicas previamente determinadas, trazendo modelos prontos de métodos de ensino. O que vem provocar a ideia da reflexão como um eixo norteador nas licenciaturas tenta superar concepções exclusivamente técnicas (ZEICHNER, 1993).

As Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação, criadas a partir de 1997, visaram adequar a formação de professores às necessidades do mercado globalizado. A regulação das sociedades capitalistas assumiu um caráter central, organizando todo o processo educacional para a sociedade contemporânea. Desde a criação das Diretrizes Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica em Nível Superior em 2001, homologada em 02/2002, questões como competências e habilidades, estrutura curricular, meios de avaliação, organização institucional e pedagógica passaram a ser regulamentadas pelas próprias instituições formadoras. Isso ocasionou, a dicotomia voltada, principalmente, para as questões do generalista e do especialista na formação profissional (FREITAS, 2002).

E baseando nos estudos de Bélair (2001, p. 65) entendemos que:

A formação não pode ser percebida como uma lista de aquisições lineares, cuja soma equivale ao todo. Pelo fato de compreender um conjunto de tarefas complexas e exigir saberes experimentais, esse ofício é ensinado mais do que tudo em uma relação com essa complexidade e na organização personalizada de aprendizados nessa rede de tarefas; trata-se de valorizar as atitudes que dão conta da globalidade do ofício de ensinar, mais do que a soma de competências múltiplas.

### **Formação de professores de Educação Física**

A formação de professores de Educação Física, assim como para qualquer área de conhecimento, não deve se restringir apenas ao que é específico da área, mas, analisar todo o contexto em que esse futuro profissional estará inserido, considerando a complexidade das relações dele com o mundo e com os conhecimentos necessários à prática pedagógica. Além disso, é importante ressaltar que os pressupostos epistemológicos e metodológicos, pautados nas ciências biológicas e nas ciências da saúde, que historicamente referenciam esse processo, enfrentam questionamentos constantes, o que nos permite dizer, que a crise da Educação Física, identificada na década de 1980, se perpetua até os dias de hoje.

Ao final do século XX, a Resolução CFE 03/87 (BRASIL, 1987) organizou a formação dos professores de Educação Física em duas áreas acadêmicas, Licenciatura e Bacharelado, trazendo à discussão os dois modelos vigentes de cursos: o tradicional-esportivo e o técnico científico (BETTI; BETTI, 1996). Muitos autores já apontavam essa polaridade como a maior responsável pela problemática que afetava a organização curricular dos cursos de Educação Física. O currículo tradicional-esportivo priorizava as disciplinas práticas, com ênfase nos conhecimentos biológicos. Já o currículo técnico-científico somava aos cursos, os conhecimentos advindos das Ciências Humanas e da Filosofia, acompanhando as discussões e mudanças epistemológicas da área.

Em 2002, a proposição de novas Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2002a; 2002b) para os cursos de nível superior afetaram a formação profissional em Educação Física. De acordo com Nista-Piccolo (2010), o impacto dessas novas diretrizes ainda não foi sistematicamente analisado e avaliado.

O currículo mínimo, obrigatório em âmbito nacional, deixou de existir. Recomendou-se que as peculiaridades regionais fossem contempladas nos diferentes recantos do país, sendo abandonada a exigência de um currículo mínimo e passando-se a trabalhar com a proposta de matriz curricular (p. 113).

O fato é que as discussões com relação à formação de professores estiveram atreladas, nos últimos anos, à reformulação dos cursos de licenciatura e às políticas públicas voltadas para a Educação. As maiores reformas se relacionaram às modificações das diretrizes curriculares que, geralmente, apontaram para melhorias dos contextos nas quais estão inseridas (FREITAS, 2002).

Todas essas mudanças trouxeram impactos na formação de professores, e na área da Educação Física não foi diferente. Com o surgimento de novas tendências dos campos de atuação dos profissionais dessa área de conhecimento, nasceram novos cursos, novas subáreas de atuação, ampliando também os estudos e pesquisas científicas, gerando cada vez mais especialidades.

Sabemos que o currículo precisa ser interpretado, entendido, analisado e utilizado com a ideia de ultrapassar os modelos predeterminados de conteúdos e métodos. Um currículo deve ser uma ferramenta de contribuição eficaz e definitivamente aplicável aos processos pedagógicos educacionais.

Conforme afirmam vários estudiosos do assunto, os currículos estão fragmentados, não há organização das disciplinas, há uma desintegração de conhecimentos, os quais também se mostram superficiais. Os docentes responsáveis pela formação de novos professores precisam procurar meios e ações práticas que possam extinguir ou pelo menos amenizar essas precariedades. É preciso analisar criticamente os aspectos que envolvem o sistema educacional, visando minimizar as dificuldades que bloqueiam uma formação mais pedagógica, frente a toda história que viveu a Educação Física até hoje.

Sabemos que atualmente a profissão de professor está desprestigiada em nossa cultura, pois não existe uma política educacional que objetive mudanças significativas para essa atuação. Com isso, os próprios discentes não se sentem estimulados o suficiente para investir na carreira docente, o que contribui para agravar ainda mais o problema. Essa é uma situação que também se relaciona à estruturação curricular dos cursos de Licenciatura, permitindo-nos interpretar que os currículos são organizados para atender a legislação vigente, sem muita preocupação com a formação do professor. Além disso, o distanciamento que existe entre o conhecimento desenvolvido na Universidade e as práticas escolares é resultado de um projeto pedagógico de curso que não apresenta essa relação, e não tem a Educação Física escolar como objeto central de sua aplicação.

Novos estudos e pesquisas precisam identificar possíveis incoerências e divergências na formação inicial para compreender as consequências disso na atuação desse profissional,

revelando fatores interferentes na ações docentes. É necessário constatar se falta um eixo norteador na estrutura curricular e se isso propicia uma especialização prévia induzida. Ou ainda, se a definição do conjunto de disciplinas tem sido determinada pelas especialidades do corpo docente responsável por essa formação.

### **A formação de professores de Educação Física: pesquisa, análise e reflexões**

Nossa pesquisa teve como objetivo geral compreender os aspectos que envolvem a formação do professor de Educação Física, a partir da interpretação dos dados fornecidos pelas instituições, analisando peculiaridades do processo formativo nos cursos de Licenciatura em Educação Física nas IES de todo o estado de São Paulo. Como objetivo específico, buscamos identificar as características de cada curso, a partir da análise das disciplinas com maior ênfase no currículo, e da interpretação das ementas naquelas IES que nos forneceram o ementário de suas disciplinas.

Primeiramente levantamos as estruturas curriculares de 148 cursos de Educação Física que licenciam um professor para atuar em escolas formais de ensino. Em seguida, agrupamos as disciplinas contempladas nas dimensões trazidas pelas Diretrizes da área, que são: “Relação Ser Humano Sociedade, Biológica do Corpo Humano, Produção do Conhecimento científico e tecnológico, Culturais do Movimento Humano, Técnico Instrumental, e Didático Pedagógico”. Essas são as dimensões que contemplam a organização curricular determinada pela Resolução CNE/CES 07, de 31 de março de 2004 (BRASIL, 2004), em dois eixos: a formação ampliada e a formação específica.

E, a partir dessa análise, foi possível identificar que a maior parte dos cursos dessa área, cerca de 60% ainda privilegiam aspectos técnicos-esportivos. Por outro lado, essa pesquisa nos permitiu conhecer um aumento significativo do número de instituições, cerca de 30%, que reconhecem a importância de se dar maior enfoque às disciplinas de cunho didático pedagógico na formação de quem vai atuar na docência. O caráter humanista nos cursos dessa natureza sempre teve menor ênfase, mesmo nas escolas comunitárias, e agora apenas 7% delas registram essa característica. Mais significativo ainda foi encontrarmos só 3% dos cursos identificados como biologicistas, exatamente como eram os primeiros cursos de Educação Física no Brasil. É um bom sinal a revelação desse amadurecimento da área, mas, ao mesmo tempo, há uma

perspectiva negativa na diversidade de formação encontrada com o mesmo objetivo de graduar um professor.

É possível inferir que as IES oferecem uma formação eclética nos cursos de Licenciatura, o que contribui para a ineficácia na formação do docente que vai atuar na educação básica. Isso porque, disciplinas específicas a um curso de bacharelado estão presentes em currículos da Licenciatura, como por exemplo, Musculação, Personal Training, Ginásticas de Academia, Administração Esportiva e outras. Essa situação compromete a especificidade pretendida com a resolução CNE/CP nº 01/02 (BRASIL, 2002a). No entanto, é preciso ressaltar que tal premissa não pode ser generalizada, pois, é necessária uma leitura e análise criteriosa de documentos oficiais das IES. Não se sabe, até o momento, o resultado destas resoluções e diretrizes mais recentes (1987 e 2002) sobre a elaboração e implementação curricular na formação profissional em Educação Física no Brasil (NISTA-PICCOLO, 2010).

O que podemos observar é que muitos cursos estão vinculados à formação de técnicos esportivos e às tendências do mundo *fitness*, restringindo parte dos conhecimentos pedagógicos, impedindo a percepção das pluralidades das manifestações corporais (MOREIRA; TOJAL, 2009).

É importante ressaltar que as lacunas identificadas nos cursos de formação inicial se refletem na prática pedagógica dos professores, tais como dificuldades em trabalhar com novos conteúdos, diferentes estratégias de ensino, escolha de métodos de ensino etc. Além disso, outras pesquisas declaram que é possível encontrar profissionais despreparados para o exercício da docência, limitando-se à repetição dos movimentos, à reprodução de modelos e práticas pedagógicas aprendidos na graduação. Por consequência, esses problemas, traduzidos na própria ação docente, contribuem para a desvalorização da Educação Física escolar e afastam os professores das questões sociais e pedagógicas da escola.

Não se pode responsabilizar, exclusivamente, os cursos de Licenciatura pelas deficiências encontradas na docência, mas também não se pode negar que muitos desses problemas sejam resultados de uma formação inadequada, confusa e incompleta. Outra questão importante a ser discutida é a escolha de temas, conteúdos e estratégias de ensino que o futuro professor poderá adotar em suas práticas docentes, pois muitas disciplinas dos currículos de sua formação trazem em suas propostas modelos ultrapassados desses elementos que contemplam o ato de ensinar. Os graduandos podem se pautar em suas experiências vividas durante seus cursos, para prepararem

suas aulas no momento em que forem atuar nas escolas, mas antes precisam refletir sobre as atividades vivenciadas (PALMA, 2001).

Atualmente, o termo mais utilizado nas propostas para a formação de professores é o conceito de reflexão, considerado o eixo central das reformas educacionais. Para Zeichner (1993), reflexão é a tomada de consciência pelo professor de que a investigação sobre sua própria prática pedagógica é fundamental para o processo de formação, ou seja, o professor reflexivo reconhece a relevância e a riqueza de suas vivências.

Apesar do conceito de reflexão permear o ideário acadêmico, ainda existe uma lacuna muito grande entre os conhecimentos produzidos na Universidade e o exercício da profissão nas escolas. Esse distanciamento também é um dos grandes problemas enfrentados pela Educação Física, pois impossibilita professores que atuam no ambiente escolar de se apropriarem de novos conhecimentos, participando de debates que ali se dão para refletirem sobre suas próprias práticas.

Apesar das discussões sobre a área da Educação Física terem avançado, percebemos que o mesmo não aconteceu em relação à sua participação na educação formal. Podemos afirmar que novos conhecimentos produzidos nas Universidades não chegam ao campo de atuação do professor, a escola. A formação profissional deve ser contínua e permanente, mas não devemos isentar os cursos de formação inicial de responsabilidades, pois devem

[...] propiciar ao futuro profissional uma instrumentalização pedagógica eficaz, para que sua atuação profissional seja competente e comprometida com a instituição onde irá realizar seu trabalho. Para que isso se concretize os cursos devem operacionalizar um projeto político pedagógico consistente e adequado ao perfil do professor que se pretenda formar (SOUZA, 2007, p. 12).

A análise de tantos dados poderia ser mais ampla se houvesse maior colaboração por parte das instituições, conseguindo perceber a importância da pesquisa para a eficácia do sistema de ensino, tendo como meta o estabelecimento de novas políticas públicas voltadas à educação. Sobre isso, ressalta Nista-Piccolo (2010, p. 114) que:

[...] é preciso deixar claro a dificuldade existente para se obter dados específicos sobre a elaboração dos projetos pedagógicos dos cursos. Há certa resistência de algumas IES em fornecer os princípios norteadores da formação de seus graduandos, em apresentar as grades curriculares que compõem o conhecimento estudado. Com isso, as pesquisas sempre deixam a desejar, pois não conseguem apresentar todos os dados necessários. [...] Muitos indicadores do ensino superior podem nos ajudar a interpretar melhor questões

sobre a formação do professor que vai atuar nas escolas com esta disciplina. Aspectos que possam traduzir o panorama da capacitação de professores e ainda apontar diretrizes de mudanças em políticas públicas educacionais. A partir de um diagnóstico que desvele o perfil do profissional que está sendo formado, questões importantes estão sendo analisadas qualitativa e quantitativamente. Como por exemplo, a identificação dos fatores que mais têm influenciado o perfil do profissional dessa área, revelando as tendências pedagógicas expressas nas grades curriculares e as referências bibliográficas mais usadas na graduação de cursos de Educação Física nas Instituições de Ensino Superior, no estado de São Paulo.

A interpretação desse trabalho que pesquisou as estruturas curriculares pautou-se na Resolução CNE/CES 07, de 31 de março de 2004 (BRASIL, 2004), que determina que os cursos de Educação Física devem garantir aos graduandos uma “formação generalista, humanista e crítica, qualificadora da intervenção acadêmico-profissional, fundamentada no rigor científico, na reflexão filosófica e na conduta ética” (BRASIL, 2004). Além disso, a Resolução apresenta os pontos norteadores dos projetos pedagógicos dos cursos de graduação em Educação Física das Instituições de Ensino Superior, entre eles, articulação entre ensino, pesquisa e extensão, abordagem interdisciplinar do conhecimento, indissociabilidade entre teoria e prática. O documento também aponta as competências e habilidades que precisam ser adquiridas e desenvolvidas pelos graduandos ao longo do curso, como domínio dos conhecimentos conceituais, procedimentais e atitudinais específicos da área, conhecimento e compreensão da realidade social, possibilitando a intervenção acadêmica e profissional, entre outros.

As diretrizes apontadas nesses documentos da área afirmam que as IES são responsáveis por oferecer todo o aparato de oportunidades que facilitam a formação do profissional e estimulam suas competências, possibilitando um embasamento teórico-prático e subsídios metodológicos voltados a uma atuação mais consistente.

O Parecer 28/2001 destaca a importância desse embasamento, ao ressaltar que o parecer 9/2001 afirma que as IES devem propiciar ao licenciado “o aprender a ser professor” (BRASIL, 2001, p. 12). E complementa que: “O ser professor não se realiza espontaneamente. Na formação do ser professor, é imprescindível um saber profissional, crítico e competente e que se vale de conhecimentos e de experiências” (p. 12).

Os cursos de Licenciatura oferecidos nas diversas regiões do estado de São Paulo devem se pautar nos pressupostos que orientam as resoluções CNE/CP 01/2002 e 02/2002 (BRASIL, 2002a; 2002b) as quais propõem a organização de matrizes curriculares, além de conhecimentos

relacionados à teoria do professor reflexivo (SCHON, 1992), que, por sua vez, está pautada nos pilares da ação/reflexão/ação.

### **Considerações Finais**

A formação humana é tida como princípio básico do homem que vive em sociedade, pois é por meio dela que são adquiridas as noções de normas, leis e diretrizes para viver coletivamente, pautados em princípios da ética e moral. Os professores, talvez, sejam ainda os maiores responsáveis pela formação dos indivíduos. Atualmente, mesmo com a evolução de conhecimentos, essa função assumiu um papel ainda maior daquilo que lhe compete, pois cada vez mais famílias, destinam às instituições educacionais o papel de educação e formação das crianças.

Os professores, então responsáveis por contribuir para a evolução e o desenvolvimento humano, também passaram pelo mesmo processo educacional dos demais indivíduos, e se dedicam muito, às vezes por toda uma vida, a compreender os caminhos que permeiam o ato de ensinar. Precisam caminhar para a transformação dos conhecimentos que envolvem a aprendizagem de seus alunos. Para isso, devem buscar se capacitar para exercer suas funções com mais qualidade e eficiência. De acordo com Veiga (2012, p. 15), “a formação de professores constitui o ato de formar o docente, educar o futuro profissional para o exercício do magistério. Envolve uma ação a ser desenvolvida com alguém que vai desempenhar a tarefa de educar, de ensinar, de aprender, de pesquisar e de avaliar”.

O desvelar dos documentos disponíveis nos permitiu inferir a urgente necessidade de se estabelecer um elo efetivo entre o ensino superior e o ensino básico, para contribuir com o surgimento de um novo olhar aos cursos que licenciam professores às escolas, proporcionando reflexões sobre as práticas docentes.

O descompasso existente entre as disciplinas ofertadas nos cursos de Licenciatura em Educação Física e a aplicação do conhecimento adquirido nelas, se retrata, efetivamente, no status da atual Educação Física escolar. A pesquisa nos permitiu afirmar que os objetivos traçados nas Diretrizes Curriculares (BRASIL, 2002a; 2002b) que visam capacitar e habilitar esse profissional para o âmbito escolar não podem ser atingidos, baseando-se nessas estruturas curriculares. É importante conduzir o licenciado à reflexão sobre o papel que vai atuar, visando

ressignificar seu modo de pensar e agir, criando um movimento dialógico entre as experiências vividas, o conhecimento construído e o contexto escolar. Cada formando possui saberes diferentes originados de sua trajetória acadêmica, os quais precisam ser somados aos novos conhecimentos e filtrados em sua docência.

É fundamental que se estabeleça um vínculo entre o que é ensinado na graduação e a atuação do professor na escola, sem padronizar teorias ou métodos de ensino, sem criar ideologias, mas, também, sem negar a realidade. Exatamente, como nos dizem os autores Moreira e Nista-Piccolo (2010, p. 76):

Sabemos que a Educação Física nasceu sob a égide da técnica e do rendimento em solo europeu, marcada por uma visão funcional utilitarista da saúde e do adestramento físico. Assim, o delineamento dado à formação desse profissional esteve por muito tempo pautado no escopo biologicista. Mas, com a missão de ultrapassar a pura e simples aquisição de conhecimento, o processo de formação docente deve levar o licenciado em Educação Física a resgatar os aspectos humanos, a compreender o ser na sua totalidade e na sua historicidade. É importante formar profissionais com visão crítica da realidade, dinâmicos e participativos em suas ações. Para tanto, devem conhecer novas bases epistemológicas produzidas na atualidade, as quais denunciam a pura reprodução dos modelos esportivos como um fim em si mesmo, propiciando o emergir de novos paradigmas que poderão nortear a formação do profissional de Educação Física.

A Educação Física Escolar pode colaborar com uma educação de qualidade. Por meio de expressões da motricidade, como as ginásticas, as danças, os esportes, os jogos, as atividades de aventura, o professor com um novo olhar sobre sua função na escola, pode proporcionar mudanças de atitudes, de valores e de conceitos. Mas, para isso, é preciso que ele seja formado por concepções que o permitam compreender melhor o ambiente escolar. Nesse sentido, os resultados encontrados (60% dos cursos com características técnico-esportivas, 30% de cursos com enfoque didático-pedagógico, 7% traduzidos com caráter humanista e 3% identificados como biologicistas), desvelam certa incoerência existente entre o conhecimento propiciado na preparação de um professor e os saberes que o permitem atuar adequadamente ao contexto escolar.

Ao delinear a formação de professores em Educação Física, fomos ao encontro de características que pudessem nos indicar mudanças nessa formação. Transformações que se traduzissem em avanços das características de uma profissão estanque, ultrapassada e tradicionalista. Isto porque estamos habituados a ouvir que se os tempos mudaram, as pessoas mudaram, portanto, a educação também precisa mudar (SOBREIRA, 2015). Nosso intuito foi compreender como se dá atualmente a formação de professores de Educação Física no estado de

São Paulo. Uma área que possui conhecimentos plurais, os quais não podem se restringir a um ou outro campo de atuação ou a linhas especializadas de pesquisa.

Os conhecimentos relativos à educação, aos processos de ensino e de aprendizagem e à formação de professores estão apresentados em diversas disciplinas que compõem subdimensões relacionadas às Ciências Humanas, Exatas e Biológicas, mas ainda pouco voltadas especificamente para as questões Didático-Pedagógicas tão importantes para atuar nos ambientes escolares. Cabe destacar a importância de reflexões a respeito do que tem sido feito na escola, pois muitos estudos descrevem que não temos dado conta de formar professores capazes de lidar com os problemas ali existentes.

Desta maneira, entendemos que falar e escrever, pesquisar e construir fundamentação a respeito da formação de professores é tarefa árdua, seja na prática, seja na busca por referenciais que nos auxiliem interpretar essa etapa de preparação profissional.

Há necessidade de uma revisão nos conceitos atuais vinculados à formação profissional do professor de Educação Física. Segundo Nista-Piccolo (2010, p. 122):

Formar professores de Educação Física competentes para exercerem suas profissões exige que a IES tenha um corpo docente capacitado, mas principalmente consciente do perfil do profissional que ele quer formar para atuar no mercado de trabalho, e que reconheça os problemas atuais presentes nas escolas onde os licenciandos poderão aplicar seus conhecimentos. Ou seja, docentes formadores precisam refletir sobre suas responsabilidades para com os futuros professores a partir de suas ações no ato de ensinar a ensinar.

Ser professor de Educação Física implica em uma multiplicidade de conhecimentos, oriundos de diferentes áreas, como por exemplo, a fisiologia, a cinesiologia, a psicologia, entre outras. Contudo, ser professor de Educação Física escolar vai além da apropriação desses conhecimentos. Demanda conhecimentos de ordem técnica, metodológica, e, fundamentalmente, dos saberes pedagógicos. Nesse sentido, percebe-se que os cursos de Licenciatura ofertados no estado de São Paulo têm contribuído pouco para a formação desse professor. Segundo Sobreira (2015, p. 179), “[...] a Educação Física não é uma pequena porta por onde adentram aqueles que se especializam em conhecimentos básicos de outras áreas de conhecimento”. Devemos, na posição de docentes formadores de novos professores, fazer jus àquilo que julgamos necessário que ele saiba, permitindo-os compreender a nossa área, primeiramente com um sentido amplo.

## Referências

- BÉLAIR, L. A formação para a complexidade do ofício de professor. In: PAQUAY, L. et al. (Orgs.). **Formando professores profissionais**. Quais estratégias? Quais competências. 2. ed. rev. Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 55-65.
- BETTI, I. C. R.; BETTI, M. Novas perspectivas na formação profissional em Educação Física. **Motriz**, Rio Claro, v. 02, n. 1, p. 10-15, 1996.
- BRASIL. Conselho Federal de Educação. Resolução 03 de 1987. Fixa os mínimos de conteúdo e duração a serem observados nos cursos de graduação em Educação Física (Bacharelado e/ou Licenciatura Plena). **Diário Oficial da União**, Brasília, 10 set. 1987.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CES no 28, de 02 de outubro de 2001**: Nova Redação ao Parecer CNE/CP 21/2001, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, DF, 2001.
- BRASIL. Resolução CNE/CP 01, de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, graduação plena. **Diário Oficial da União**, Brasília, 18 fev. 2002a.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Federal de Educação. Resolução CNE/CP 02, de 2002. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. **Diário Oficial da União**, Brasília, 19 fev. 2002b.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Federal de Educação. Resolução CNE/ CES 7, de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, Seção 1, p. 18-19. 5 abr. 2004.
- FREITAS, H. C. L. Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 137-168, set. 2002.
- GIMENO SACRISTÁN, J. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 2007.
- MOREIRA, E. C.; TOJAL, J. B. A. G. A formação em programas de pós-graduação *Strictu Sensu* em educação física: preparação docente versus preparação para pesquisa. **Movimento**, Porto Alegre, v. 15, n. 4, p. 127-145, out./dez. 2009.
- MOREIRA, W. W.; NISTA-PICCOLO, V. L. Formação de professores de Educação Física e o projeto pedagógico da escola: a busca do pensamento complexo. In: BENTO, Jorge; TANI, Go; PRISTA, Antonio. (Orgs.). **Desporto e educação física em português**. Porto, Portugal: Universidade do Porto, Faculdade de Desporto, 2010.
- NISTA-PICCOLO, V. L. Prolegômenos de uma pesquisa sobre o perfil do professor de Educação Física. **Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Educação Física**, Goiás, v. 2, n. 1, p. 111-125, jul. 2010.
- PALMA, J. A. V. **A formação continuada do professor de educação física**: possibilitando práticas reflexivas. 203f. Tese (Doutorado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2001.

SCHON, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

SOBREIRA, V. **Indícios da Formação de Professores de Educação Física em Minas Gerais**. 200f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal do Triângulo Mineiro. 2015.

SOUZA, J. P. **Formação do profissional de Educação Física: o caso da Uniãoeste**. 284f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade São Judas Tadeu. São Paulo, 2007.

TARDIF, M. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis: Vozes, 2005.

VEIGA, I. P. A. Docência como atividade profissional. In: VEIGA, I. P. A.; D'ÁVILA, C. (Orgs.). **Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas**. 2. ed. Campinas: Papirus, 2012. p. 13-21.

ZEICHNER, K. M. **A formação reflexiva de professores: ideias e práticas**. Lisboa: Educa, 1993.

Vilma Nista-Piccolo - Universidade de Sorocaba - Uniso. Sorocaba | SP | Brasil. Contato: vilma@nista.com.br

Alessandra Monteiro Oliveira - Universidade de Sorocaba – Uniso. Sorocaba | SP | Brasil. Contato: alemontbr@gmail.com

Vিকেle Sobreira - Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia | MG | Brasil. Contato: vicksobreira@yahoo.com.br

Artigo recebido em: 03 jul. 2015 e  
aprovado em: 16 out. 2015.