



Prática pedagógica na educação física escolar: saberes e percepções docentes

Pedagogical practice in Physical Education: teachers' knowledge and perceptions

Cristiano de Sant'anna Bahia¹

 <https://orcid.org/0000-0001-7599-6250>  <http://lattes.cnpq.br/4512755042115653>

Gelcemar Oliveira Farias²

 <https://orcid.org/0000-0003-3552-3437>  <http://lattes.cnpq.br/2157963864937275>

Alba Lúcia Gonçalves³

 <https://orcid.org/0000-0002-0378-5486>  <http://lattes.cnpq.br/0352675830582509>

William das Neves Salles⁴

 <https://orcid.org/0000-0001-6410-0332>  <http://lattes.cnpq.br/7808645575639601>

Juarez Vieira do Nascimento⁵

 <https://orcid.org/0000-0003-0989-949X>  <http://lattes.cnpq.br/0876604605174484>

RESUMO

Este estudo descritivo-exploratório e quanti-qualitativo buscou investigar os saberes e as percepções de docentes sobre a construção e o desenvolvimento das práticas pedagógicas na Educação Física Escolar (EFE). Participaram 65 docentes de um programa de Formação Continuada (FC), respondendo a um questionário. Os dados foram analisados quantitativamente no programa SPSS 21 por meio de recursos descritivos e inferenciais, e qualitativamente no programa NVivo 11 por meio da análise de conteúdo. Os resultados indicaram que, independentemente das características sociodemográficas, os professores utilizam mais os saberes estruturados em sua prática pedagógica. Os docentes compreendem a prática pedagógica como uma ação de planejamento embasada nas relações entre teoria e prática que fundamentam e organizam as aulas de EF de maneira consciente e crítica. Recomenda-se que os programas de FC levem em consideração a complexidade e os desafios cotidianos da prática pedagógica docente, priorizando momentos de reflexão e de interação entre os participantes.

Palavras-chave: educação física; saberes docentes; prática pedagógica.

¹ Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC, Ilhéus/BA - Brasil. E-mail: csbahia@uesc.br

² Universidade Estadual de Santa Catarina - UDESC, Florianópolis/SC - Brasil. E-mail: fariasgel@hotmail.com

³ Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC, Ilhéus/BA - Brasil. E-mail: albagon@uesc.br

⁴ Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, Florianópolis/SC - Brasil. E-mail: williamdnsalles@gmail.com

⁵ Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, Florianópolis/SC - Brasil. E-mail: juarez.nascimento@ufsc.br



ABSTRACT

This paper reports a descriptive-exploratory and quantitative-qualitative study, which aims to investigate the teacher's knowledge and perceptions about the construction and development of pedagogical practices in Physical Education at School (PES). Sixty-five teachers participated in a Continuing Education (CE) program, answering a questionnaire. Data were analyzed quantitatively by using the SPSS 21 software through descriptive and inferential statistics, and qualitatively in the NVivo 11 software through content analysis. The results indicated that, regardless of sociodemographic characteristics, teachers use more structured knowledge in their pedagogical practice. Teachers understand pedagogical practice as a planning action based on the relationship between theory and practice that underlies and organizes PES classes in a conscious and critical way. It is recommended that CE programs consider the complexity and the daily challenges of teaching pedagogical practice, prioritizing moments of reflection and interaction among participants.

Keywords: *physical education; teaching knowledge; pedagogical practice.*

1. INTRODUÇÃO

A prática pedagógica docente compreende as ações sistemáticas e acadêmicas que envolvem o cotidiano do professor. (CUNHA, 2012). No campo do fazer pedagógico, a prática pedagógica diz respeito ao ensino e à aprendizagem, contemplando os modos de proceder do professor com relação aos objetivos e às avaliações de aprendizagem diante dos saberes socializados no ambiente educacional. (CUNHA, 2012; PASSOS; VEIGA, 2013).

É importante destacar que a prática pedagógica docente é influenciada pelas histórias pessoais, profissionais e acadêmicas dos professores, bem como pelas características específicas do contexto educacional no qual se encontram inseridos. Neste sentido, a reflexão sobre a própria prática é uma capacidade fundamental a ser desenvolvida nos professores, pois permite a compreensão crítica acerca da própria experiência a partir dos embates do cotidiano profissional. (ZECHNER, 1993; SCHÖN, 2000; PIMENTA, 2012). Estes dilemas da atuação profissional podem se constituir como terreno fértil para a aplicação e/ou a problematização dos conhecimentos acumulados durante a Formação Inicial (FI) e a Formação Continuada (FC), ao mesmo tempo em que reforçam ou desafiam os valores e as crenças até então construídos pelos professores. (SILVA; NASCIMENTO, 2012).

O aprimoramento da própria prática também é muito influenciado pelas crenças, valores e pensamentos docentes, considerando que estes direcionam o investimento em iniciativas de FC como cursos de atualização, leituras e participação em grupos de estudo. (FARIAS; SHIGUNOV; NASCIMENTO, 2012). Estudos indicam que a participação em iniciativas de FC tem o potencial de contribuir para o desenvolvimento da profissionalidade docente (SANTOS *et al.*, 2019), assim como da criatividade e da autoestima dos professores. (GEMENTE; MATTHIESEN, 2017).

Neste cenário, torna-se necessário pensar como a FC pode contribuir para que o professor reflita, compartilhe e articule novos saberes no desenvolvimento das suas ações. O processo de FC dos professores pode ser planejado e estruturado a partir de questões relacionadas ao seu desenvolvimento profissional, caracterizando-se como uma formação em várias fases da vida profissional (desde o início da carreira até a



aposentadoria) durante a qual o docente consolide sua reflexão acerca da própria prática e dos valores institucionais que a permeiam. (GATTI, 2009). Diante do exposto, este estudo buscou investigar os saberes e as percepções sobre a construção e o desenvolvimento das práticas pedagógicas de professores(as) de EF escolar participantes de um programa de FC em serviço.

2. MÉTODO

Este estudo se caracteriza como exploratório e descritivo, com abordagem qualitativa e quantitativa dos dados. (MARCONI; LAKATOS, 2002). Os dados foram coletados de maneira direta, com o objetivo de obter informações sobre a problemática e descobrir novos fenômenos, as relações entre eles e de conhecer as percepções dos participantes sobre a temática do estudo. Adicionalmente, buscou-se apresentar uma proposta metodológica de FC com base nos dados coletados, de modo a fundamentar futuras tomadas de decisão sobre políticas e práticas necessárias à resolução dos problemas da sociedade. (GIL, 2012; FLICK, 2013).

A população-alvo investigada compreendeu 102 professores concluintes do curso de pós-graduação *lato sensu* denominado “Metodologia em Educação Física e Esporte”, da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), realizado em parceria com a Secretaria Estadual de Educação do estado da Bahia. O curso foi ofertado para três turmas, com o objetivo de qualificar a prática pedagógica dos professores de EF vinculados à rede pública de ensino do estado. Dos 102 professores concluintes, 65 foram selecionados voluntariamente para participar do estudo a partir do atendimento aos seguintes critérios de inclusão: estar em efetivo exercício profissional (docência de estudantes ou exercício de cargo administrativo) no momento da coleta de dados e aceitar participar mediante concordância e assinatura de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

O instrumento de coleta de dados foi um questionário construído e validado para esta investigação. O questionário possui 34 questões (31 fechadas e 3 abertas) e foi elaborado levando-se em consideração as seguintes etapas propostas por Santos e Gheller (2012): a) elaboração de uma matriz analítica com base nos objetivos específicos da pesquisa; b) definição das dimensões controladoras de cada objetivo; c) definição dos indicadores de cada dimensão; e d) elaboração das questões de acordo aos objetivos, dimensões e indicadores. O questionário é composto pelas seguintes dimensões: 1) dados pessoais; 2) dados acadêmicos; 3) dados profissionais; 4) FC em exercício; e 5) prática pedagógica.

O programa *SPSS Statistics 21* foi utilizado como suporte para a análise dos dados quantitativos a partir de recursos estatísticos descritivos (frequências absoluta e relativa) e inferenciais (testes de hipóteses). Utilizou-se o teste Qui-quadrado para analisar as associações das variáveis sociodemográficas e profissionais sexo, faixa etária, estado civil e tempo de atuação na Educação Básica com os saberes da prática pedagógica, a importância atribuída às experiências anteriores à FI, as contribuições positivas da formação inicial e os fatores que interferem na prática pedagógica. Adotou-se o nível de 5% de significância para a interpretação dos resultados das análises inferenciais.



As informações qualitativas provenientes das questões abertas do instrumento foram analisadas por meio da técnica análise do conteúdo, em três fases: (a) pré-análise – fase de organização dos dados; (b) exploração do material – codificação, enumeração e classificação dos dados; e (c) tratamento dos dados, inferência e interpretação – com objetivo de tornar os dados válidos e significativos. (BARDIN, 2009). Adicionalmente, utilizou-se o *software QSR NVivo 11* para explorar os dados com base na pesquisa de texto, na forma de uma árvore de palavras.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados do estudo expressam as características pessoais, acadêmicas e profissionais relevantes para a construção de uma proposta para a FC de professores de EF, no contexto do estado da Bahia. Os dados coletados acerca dos participantes do estudo (Tabela 1) evidenciam que 60% eram do sexo masculino, 46,6% possuíam até 39 anos de idade e 73,8% eram casados no momento da coleta de dados. Destes, 64,6% trabalhavam em mais de uma escola; 83,1% desenvolviam suas atividades trabalhando mais de 20h semanais (44,6% mais de 40h/semanais); 65% possuíam mais de 10 anos de experiência na Educação Básica como professor de EF.

Tabela 1 - Características pessoais, acadêmicas e profissionais dos professores investigados.

Variáveis	Categorias	n (%)
Sexo	Masculino	39 (60,0)
	Feminino	26 (40,0)
Faixa etária	Até 39 anos	29 (46,6)
	De 40 a 49 anos	23 (35,4)
	50 anos ou mais	13 (20,0)
Estado Civil	Casado	48 (73,8)
	Solteiro	17 (26,2)
Ano de conclusão da formação inicial	Até 2004	36 (55,4)
	Após 2004	29 (44,6)
Natureza administrativa da instituição de atuação profissional	Municipal e outras	15 (23,1)
	Somente estadual	23 (35,4)
	Municipal e estadual	27 (41,5)
Remuneração	Até 5 SM	37 (56,9)
	Mais de 5 SM	28 (43,1)
Carga horária semanal de trabalho	Até 20 horas	11 (16,9)
	21 a 40 horas	25 (38,5)
	Mais de 40 horas	29 (44,6)



Tempo de atuação na Educação Básica	Até 9 anos	23 (35,4)
	De 10 a 19 anos	26 (40,0)
	20 anos ou mais	16 (24,6)
Cargo administrativo	Sim	27 (41,5)
	Não	38 (58,5)

Fonte: Elaborada pelos autores.

O perfil de gênero dos professores investigados diverge dos dados do INEP que, no contexto geral dos professores atuando na Educação Básica no estado da Bahia, indica 80% do sexo feminino e 20% do sexo masculino (BRASIL, 2016). Além disso, diverge ainda do estudo realizado por Farias (2010) sobre a carreira docente de professores de EF escolar no estado do Rio Grande do Sul, em que 52% eram do sexo feminino e 48% do sexo masculino.

4. SABERES DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS(AS) PROFESSORES(AS) DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Considerando as particularidades da EF escolar (os contextos de atuação, o espaço didático-pedagógico para o desenvolvimento das aulas, as propostas metodológicas para a aprendizagem dos conteúdos, entre outros), os professores constroem diferenciados saberes para a efetivação de sua prática pedagógica no desenvolvimento da carreira docente. Os saberes e suas fontes podem variar de acordo com a demanda de cada professor ou área de conhecimento. (FARIAS, 2010). Em investigação sobre o perfil de FC de professores de EF, Ferreira, Santos e Costa (2015) abordaram os modelos, as modalidades e os contributos para a prática pedagógica, destacando que as modalidades mais valorizadas pelos professores experientes e iniciantes são aquelas que enfatizam as questões da prática pedagógica da EF escolar.

No que diz respeito aos saberes da prática pedagógica dos professores investigados (Tabela 2), embora não tenha sido encontrada associação estatisticamente significativa considerando o sexo, a faixa etária, o estado civil e o tempo de atuação na Educação Básica, os professores investigados parecem utilizar mais na sua prática pedagógica os saberes estruturados (ex.: livros, artigos científicos, parâmetros curriculares, projeto político-pedagógico da área, orientações e diretrizes) do que os saberes experienciais (anteriores à FI) e aqueles advindos da FI e da FC. A diversidade de saberes utilizados na prática pedagógica, de acordo com Borges (2005), está associada à singularidade dos caminhos vivenciados durante o processo de socialização profissional docente, marcado por experimentações escolares, esportivas e universitárias.

A maioria dos professores investigados destacou a importância das experiências anteriores à FI voltadas aos jogos de rua e esportes. No entanto, verificou-se associação estatisticamente significativa ($p=0,02$) entre a faixa etária e a significância das experiências anteriores à FI na prática pedagógica. Enquanto os professores com até 39 anos atribuíram maior significância às experiências vividas na EF escolar e de



jogos de rua e esportes, os professores com 50 anos ou mais reconheceram a importância dos jogos de rua e esportes e os aspectos do ambiente familiar.

Tabela 2 – Nível de associação entre sexo, faixa etária, estado civil e tempo de atuação na Educação Básica com os saberes da prática pedagógica.

Variável	Saberes da prática pedagógica			p	Importância das experiências anteriores à formação inicial			p
	Saberes estruturados	Saberes experienciais	Formação inicial/Continuada		Jogos e esportes	Família	EF escolar	
Sexo								
Masculino	18 (47,4)	12 (31,6)	8 (21,1)	0,77	18 (46,2)	11 (28,2)	10 (25,6)	0,77
Feminino	14 (56,0)	6 (24,0)	5 (20,0)		13 (54,2)	5 (20,8)	6 (25,0)	
Faixa etária								
Até 39 anos	17 (63,0)	7 (25,9)	3 (11,1)	0,16	10 (35,7)	6 (21,4)	12 (42,9)	0,02
De 40 a 49	12 (52,2)	6 (26,1)	5 (21,7)		15 (68,2)	4 (18,2)	3 (13,6)	
50 anos	3 (23,1)	5 (38,5)	5 (38,5)		6 (46,2)	6 (46,2)	1 (7,7)	
Estado Civil								
Casado	22 (46,8)	14 (29,8)	11 (23,4)	0,51	25 (54,3)	12 (26,1)	9 (19,6)	0,20
Outros	10 (62,5)	4 (25,0)	2 (12,5)		6 (35,3)	4 (23,5)	7 (41,2)	
Tempo de atuação na Educação Básica								
Até 9 anos	12 (57,1)	5 (23,8)	4 (19,0)	0,27	9 (40,9)	4 (18,2)	9 (40,9)	0,84
De 10 a 19	15 (57,7)	8 (30,8)	3 (11,5)		16 (61,5)	5 (19,2)	5 (19,2)	
20 anos	5 (31,3)	5 (31,3)	6 (37,5)		6 (40,0)	7 (46,7)	2 (13,3)	

Fonte: Elaborada pelos autores.

A carreira do professor da EF escolar é marcada por uma série de acontecimentos pessoais e acadêmicos que influenciam diretamente a prática pedagógica. (ROSSI; HUNGER, 2012). Gatti (2016) indica que é necessário considerar que os professores constituem sua profissionalidade a partir das experiências da Educação Básica, da FI, dos relacionamentos familiares e com os colegas do ambiente de trabalho, entre outras possibilidades. Além disso, ressalta que os aspectos educacionais sustentam o modo de agir e de pensar docente na efetivação das práticas pedagógicas e das intencionalidades individuais e coletivas no cotidiano escolar, com os estudantes e os gestores, no sentido de agregar esforços para garantir a formação humana dos escolares.

Adicionalmente, os professores investigados consideram como importantes os conhecimentos adquiridos na FI como saberes a serem utilizados na prática pedagógica. Cunha (2012) destaca que os professores da Educação Básica utilizam os conhecimentos da FI para dinamizarem suas estratégias pedagógicas e desenvolverem o processo de socialização do conhecimento. Neste sentido, os saberes, as competências e as habilidades desenvolvidas durante a FI do futuro professor serão imprescindíveis para a atuação profissional do docente no contexto escolar. (GATTI, 2009; IMBERNÓN, 2009).



Os resultados do presente estudo indicam que 49,2% dos professores investigados procuram sustentar a sua prática em saberes estruturados, como livros, artigos científicos, projeto político-pedagógico da instituição, orientações e diretrizes curriculares. Por outro lado, 20% declararam ser importante o conhecimento produzido pela FI e FC nas relações cotidianas do exercício da docência.

Os docentes indicaram que a prática pedagógica do professor de EF escolar está alicerçada em experiências vivenciadas anteriormente à FI. Especificamente, 47,7% dos investigados procuram utilizar, em suas práticas pedagógicas, as experiências adquiridas do esporte e dos jogos de rua. Além disso, 24,6% relataram as influências familiares e 24,6% as experiências vividas nas aulas da EF escolar.

Tais evidências indicam que o saber docente é, em conformidade com os apontamentos de Tardif (2012), plural, temporal e orgânico, bem como sofre influência das competências e habilidades desenvolvidas por meio da FI, dos conteúdos disciplinares e curriculares, das experiências profissionais e da relação com o tipo de trabalho e com a docência. A diversidade de saberes utilizados na prática pedagógica, de acordo com Borges (2005), está associada à singularidade dos caminhos vivenciados durante o processo de socialização profissional docente, marcado por experimentações escolares, esportivas e universitárias.

5. PERCEPÇÕES DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS(AS) PROFESSORES(AS) DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Na análise da compreensão da prática pedagógica dos professores investigados, emergiram duas categorias/modelos: a) racional e técnico atrelado ao planejamento, que é tomado enquanto ação pedagógica e intencional para alcançar os objetivos de forma eficaz por meio da tomada de decisão, preparação, organização e execução de procedimentos, métodos e ações que orientarão a prática pedagógica docente; e b) reflexão da prática, que consiste na análise de todo o trabalho profissional a partir dos embates, dos confrontos e desafios que perpassam o cotidiano e o exercício da profissão.

Os resultados indicaram que os docentes compreendem a prática pedagógica como uma ação de planejamento embasada nas relações entre teoria e prática que irão fundamentar e organizar as aulas de EF de maneira consciente e crítica. Embora a prática pedagógica nos contextos educativos seja uma ação única, a interseção das duas palavras promove a dinâmica do agir pedagógico docente. De fato, o traço com a práxis dispõe da ligação intrínseca de uma teoria centrada na construção de uma prática reflexiva e vice-versa, redimensionando a ideia dicotômica expressa na área da EF. Assim, torna-se relevante que as respostas dos professores evidenciem que a ação pedagógica esteja relacionada com o planejamento, a avaliação e a reflexão.

Do ponto de vista do planejamento e da execução de ações pedagógicas, os professores investigados consideram a prática pedagógica como sendo a aplicação de conhecimentos teórico-práticos necessários para desenvolver as habilidades dos estudantes por meio de técnicas, instrumentos, conteúdos, diretrizes metodológicas e avaliações. Além disso, reconhecem a prática pedagógica como processo de reflexão e



de reconstrução da práxis de forma consciente e crítica, conforme a realidade educacional, social e cultural de cada ambiente escolar.

As experiências e os saberes pessoais, profissionais da FI e da FC acumulados ao longo do tempo de vida e da carreira do professor influenciam diretamente nas ações da prática pedagógica da EF escolar. Franco (2015) destaca que a prática pedagógica é social e intencional, pois objetiva executar procedimentos pedagógicos para atender determinadas demandas educacionais do planejamento, da sistematização dos conteúdos, da metodologia e da práxis. Um aspecto evidenciado por Cunha (2012) é que as ações e práticas pedagógicas permeiam o ser e o sentir (prazer, entusiasmo, exigência, princípios e valores), o saber (matéria do ensino, relação teoria/prática, a linguagem e a produção do conhecimento) e o fazer (planejamento, métodos, objetivos, motivação do aluno e avaliação) docente, ou seja, constroem a relação entre habilidades pessoais, técnicas e profissionais para resolver as questões diárias da educação.

A atuação do professor de EF na escola é influenciada por questões históricas, sociais, pedagógicas, estruturais, bem como pelo distanciamento entre a FI e a realidade escolar, pela falta de condições de trabalho e de políticas públicas efetivas de FC. Deste modo, a forma como o professor atua, a sua realidade de intervenção e as demandas sociais provocam diferentes olhares para a prática docente, resultando em distintas identidades profissionais, crenças e valores atribuídos à vida profissional.

6. FATORES INTERVENIENTES NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS(AS) PROFESSORES(AS) DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

A análise das contribuições positivas da FI à prática pedagógica (Tabela 3) não revelou associação estatisticamente significativa considerando o sexo, a faixa etária, o estado civil e o tempo de atuação na Educação Básica. Entretanto, os professores investigados consideraram como importantes os conhecimentos adquiridos na FI enquanto saberes a serem utilizados na prática pedagógica.

No que diz respeito aos fatores intervenientes na prática pedagógica, os professores do sexo masculino percebem mais as interferências do poder público, enquanto as professoras percebem as questões pessoais. Tais evidências podem ser justificadas em virtude de as preocupações com a remuneração e com as políticas públicas serem mais importantes para os homens, enquanto as mulheres destacam a dupla jornada de trabalho, com acúmulo de responsabilidades entre a família e o trabalho. Diante deste contexto, Passos e Veiga (2013) reconhecem que as relações pessoais, socioeconômicas, políticas, afetivas e culturais interferem na prática pedagógica.

Durante a socialização profissional, os interesses dos professores vão sendo alterados, seja pela idade, pelas características da intervenção profissional ou mesmo pelas escolhas realizadas ao longo da carreira. (FARIAS; NASCIMENTO, 2012; FARIAS *et al.*, 2018). Assim, programas de FC podem explorar estratégias como o estímulo ao compartilhamento de informações entre docentes de diferentes etapas da carreira. (VALLE, 2003). Nesta perspectiva, professores mais experientes podem, por exemplo, auxiliar os mais jovens a partir da socialização de suas vivências, enquanto os mais



jovens podem compartilhar seus anseios, dificuldades e descobertas dos primeiros anos de docência.

Tabela 3 – Contribuições positivas da formação inicial e fatores que interferem na prática pedagógica considerando o sexo, a faixa etária, o estado civil e o tempo de atuação na Educação Básica.

Variável	Contribuições positivas da formação inicial			P	Fatores que interferem na prática pedagógica			P
	Pequena	Razoável	Grande		Políticas públicas	Espaço e materiais	Questões pessoais	
Sexo								
Masculino	1 (2,6)	5 (12,8)	33 (84,6)	0,34	18 (47,4)	14 (36,8)	7 (15,8)	0,01
Feminino	3 (11,5)	3 (11,5)	20 (76,9)		6 (23,1)	7 (26,9)	13 (50,0)	
Faixa etária								
Até 39 anos	2 (6,9)	5 (17,2)	22 (75,9)	0,84	11 (39,3)	9 (32,1)	8 (28,6)	0,90
De 40 a 49	1 (4,3)	2 (8,7)	20 (87,0)		7 (30,4)	8 (34,8)	8 (34,8)	
50 anos	1 (7,7)	1 (7,7)	11 (84,6)		6 (46,2)	4 (30,8)	4 (23,1)	
Estado Civil								
Casado	3 (6,3)	8 (16,7)	37 (77,1)	0,19	16 (34,0)	19 (40,4)	12 (25,5)	0,09
Outros	1 (5,9)	0 (0)	16 (94,1)		8 (47,1)	3(11,8)	7 (41,2)	
Tempo de atuação Educação Básica								
Até 9 anos	2 (8,7)	3 (13,0)	18 (78,3)	0,97	11 (47,8)	5 (21,7)	7 (30,4)	0,66
De 10 a 19	1 (3,8)	3 (11,5)	22 (84,6)		8 (32,0)	10 (40,0)	7 (28,0)	
20 anos	1 (6,3)	2 (12,5)	13 (81,3)		5 (31,3)	6 (37,5)	6 (31,3)	

Fonte: Elaborada pelos autores.

Outro fator que interfere na prática pedagógica dos professores investigados é a falta de materiais e de espaços adequados às práticas corporais. O espaço pedagógico é um local de frequentes tensões e conflitos, porque são necessários outros espaços, além da sala de aula, para as aulas de EF. Mesmo diante da falta de espaços adequados, de materiais e de boas condições de trabalho, a escola configura-se como um local formativo, reflexivo e social de aprendizados e saberes necessários à prática pedagógica do professor. (MOREIRA; CANDAU, 2007).

Na EF escolar, os materiais possuem papel importante para o desenvolvimento da prática pedagógica. Em algumas ocasiões, podem ser muito específicos das modalidades esportivas coletivas tradicionais, o que pode limitar o conteúdo da disciplina. (TAHARA; DARIDO; BAHIA, 2017). Embora a EF seja componente curricular obrigatório da Educação Básica, situações como a falta de materiais ainda são recorrentes nas escolas da Bahia, o que tem incentivado reivindicações de professores durante os encontros de FC. Nomeadamente, estudos como de Alves *et al.* (2018), Hess, Moreira e Toledo (2018) e Silva (2021), os quais estão centrados na prática docente e no desenvolvimento dos conteúdos da disciplina Educação Física traduzem que a falta de materiais é uma dificuldade constante na área. De outra forma, estudos similares realizados em uma escola pública de Miranorte/TO, identificaram a necessidade de atrelar políticas públicas relacionadas com o trabalho docente,



atreladas a investimentos em materiais didáticos e pedagógicos da prática da Educação Física Escolar. (CARVALHO; BARCELOS; MARTINS, 2020).

Um aspecto a destacar é que 42,5% dos professores investigados insatisfeitos com a remuneração indicaram as políticas públicas como fator interveniente na prática pedagógica, enquanto 55,6% dos satisfeitos perceberam questões pessoais e do cotidiano escolar. Na literatura são encontradas investigações que revelam que fatores distintos podem afetar a prática pedagógica dos professores. De acordo com Gatti (2016), os fatores ligados às políticas públicas, questões pessoais, falta de materiais pedagógicos e falta de espaços específicos para determinadas práticas são recorrentes na profissão docente e afetam tanto a prática pedagógica quanto o nível de satisfação com a carreira docente.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo investigou os saberes e as percepções sobre a construção e o desenvolvimento das práticas pedagógicas de professores(as) de EF escolar participantes de um programa de Formação Continuada em serviço no estado da Bahia.

Os saberes estruturados foram mencionados pela maioria dos participantes como sendo os mais relevantes, independentemente das características sociodemográficas e profissionais dos investigados. Nesse sentido, destaca-se que a produção de documentos como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) parece contribuir para maior apropriação de conhecimentos pelos professores, sustentando sua prática pedagógica cotidiana.

A grande contribuição percebida pelos docentes em relação aos saberes da FI, por outro lado, indica a necessidade de aprimorar ainda mais os hábitos e as práticas presentes nesses contextos de formação. Especificamente, recomenda-se que tais ambientes se configurem de modo a promover oportunidades de reflexão e interação entre os participantes, para que seja possível trocar experiências e refletir sobre a própria prática de modo constante e sistemático. Deste modo, os futuros professores podem experienciar situações aproximadas das que encontrarão na prática profissional propriamente dita na escola.

A complexidade inerente à prática pedagógica docente implica presença de diversos fatores intervenientes, que podem tanto facilitar quanto dificultar o dia a dia dos professores. A predominância de menções dos docentes investigados no presente estudo referentes às políticas públicas e aos materiais para as aulas de EF sugere a necessidade de que os gestores responsáveis pelo sistema educacional aprimorem os processos e as ações de melhoria da infraestrutura física das escolas, bem como ofereçam com maior regularidade ações de FC relevantes ao desenvolvimento pessoal e profissional dos professores de EF.



8. REFERÊNCIAS

- ALVES, L. T. O. *et al.* Prática pedagógica inovadora nas aulas de Educação Física escolar: percepções de estudantes e de um professor. **Biomotriz**, v.12, n.2, p.81-101, 2018.
- BAHIA. **Formação Continuada de professores**. Salvador: Instituto Anísio Teixeira, 2014.
- BAHIA, C. de S. **Formação continuada em exercício de professores da educação física escolar**: contribuições para a prática pedagógica. 2016. 194 f. Tese (Programa de Pós-graduação em Educação Física) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.
- BORGES, C. A. Formação dos docentes de educação física e seus saberes profissionais. In: BORGES, C.; DESBIENS, F. J. (Org.). **Saber, formar e intervir para uma educação física em mudança**. Campinas: Autores Associados, 2005. p.157-190.
- BRASIL. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2015**. Brasília: INEP, 2016.
- CARVALHO, J. P. X.; BARCELOS, M.; MARTINS, R. L. D. R. Infraestrutura escolar e recursos materiais: desafios para a educação física contemporânea. **Humanidades & Inovação**, v.7, n.10, p.218-237, 2020.
- CUNHA, I. M. **O bom professor e sua prática**. 24. ed. Campinas: Papyrus, 2012.
- FARIAS, G. O. **Carreira docente em educação física**: uma abordagem na construção da trajetória profissional do professor. 2010. 303 f. Tese (Programa de pós-graduação em Educação Física) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.
- FARIAS, G. O.; BATISTA, P. M. F.; GRAÇA, A.; NASCIMENTO, J. V. do. Ciclos da trajetória profissional na carreira docente em Educação Física. **Movimento**, v.24, n.2, p.441-454, 2018.
- FARIAS, G. O.; NASCIMENTO, J. V. Construção da identidade profissional: metamorfoses na carreira docente em Educação Física. In: NASCIMENTO, J. V.; FARIAS, G. O. (Org.). **Construção da identidade profissional em Educação Física**: da formação à intervenção. Florianópolis: Tribo da Ilha, 2012. p.61-80.
- FARIAS, G. O.; SHIGUNOV, V.; NASCIMENTO, J. V. Prática pedagógica dos professores de educação física nos diferentes ciclos de desenvolvimento profissional. In: FARIAS, G. O.; FOLLE, A. (Org.). **Educação Física**: prática pedagógica e trabalho docente. Florianópolis: Editora da UDESC, 2012. p.151-170.
- 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**, v.37, n.3, p.289-298, 2015.
- FLICK, U. **Introdução à metodologia de pesquisa**. Porto Alegre: Penso, 2013.



FRANCO, M. A. S. Práticas pedagógicas de ensinar-aprender: por entre resistências e resignações. **Educação e Pesquisa**, v.41, n.3, p.601-614, 2015.

GATTI, B. A. (Org.). **Professores do Brasil**: impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009.

GATTI, B. A. Formação de professores: condições e problemas atuais. **Revista Internacional de Formação de Professores (RIFP)**, v.1, p.2, p.161-171, 2016.

GEMENTE, F. R. F.; MATTHIESEN, S. Q. Formação continuada de professores: construindo possibilidades para o ensino do atletismo na Educação Física escolar. **Educar em Revista**, v.65, p.183-200, 2017.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

HESS, C. M.; MOREIRA, E. C.; TOLEDO, E. Dematerializing physical education in public schools: an indication of permanence. **Motriz**, Rio Claro, v.24, n.2, p.1-6, 2018.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada do professorado**: novas tendências. São Paulo: Cortez, 2009.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MARCONI, M. D. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de Pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. Currículo, conhecimento e cultura. In: LIMA, E. S.; BEAUCHAMP, J.; PAGEL, S. D.; NASCIMENTO, A. R. do (Org.). **Indagações sobre currículo**: currículo e desenvolvimento humano. Brasília: MEC, 2007. p.17-43.

PASSOS, I.; VEIGA, A. **A prática do professor de didática**. 13. ed. Campinas: Papyrus, 2013.

PIMENTA, G. S. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, G. S.; GHEDIN, E. (Org.). **Professor reflexivo do Brasil**: gênese e crítica de um conceito. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p.20-61.

ROSSI, F.; HUNGER, D. As etapas da carreira docente e o processo de Formação Continuada de professores de Educação Física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v.26, n.2, 323-338, 2012.

SANTOS, D. G. S.; GHELLER, G. R. Construção e Validação de instrumentos para Coleta. In: SANTOS, S.; PIRES, R. O. M. (Org.). **Métodos e técnicas de pesquisa qualitativa aplicada à educação física**. Florianópolis: Tribo da Ilha, 2012. p.195-206.

SANTOS, R. S. A *et al.* Valuating a dance-related ongoing training process: action research in focus. **Journal of Physical Education**, v.30, e3080, 2019.

SCHÖN, D. A. **Educando o professor reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2000.



SILVA, J. **Planejamento e implementação de conteúdos na Educação Física**

Escolar: percepção de professores do ensino fundamental. 2021. 316 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2021.

SILVA, C. M.; NASCIMENTO, J. V. Estruturação da educação física no ensino médio e técnico do Centro Federal de Educação. In: FARIAS, G. O.; FOLLE, A. (Org.). **Educação Física:** prática pedagógica e trabalho docente. Florianópolis: UDESC, 2012.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional.** 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

TAHARA, A. K.; DARIDO, S. C.; BAHIA, C. de S. Materiais didáticos e a educação física escolar. **Conexões**, v.15, n.3, p.368–379, 2017.

VALLE, I. **A era da profissionalização:** formação e socialização profissional do corpo docente de 1ª a 4ª série. Florianópolis: Cidade Futura, 2003.

ZECHENER, M. K. **A Formação Reflexiva de professores:** ideias e práticas. Lisboa Portugal: Educa, 1993.

Submetido em: **24/07/2022**

Aceito em: **07/11/2023**