

O professor de educação física na escola: os saberes para o ensino

Marilene Cesário

Doutora em Educação pela UFSCar e Professora da UEL

Aline Maria de Medeiros Rodrigues Reali

Professora Titular da UFSCar

Resumo

O artigo apresenta como questão norteadora: Qual a base de conhecimentos para a formação de professores de Educação Física? O objetivo visa analisar que conhecimentos são reconhecidos como importantes para a formação de professores de Educação Física, sob a perspectiva dos professores envolvidos no currículo. Foram entrevistados 11 professores de diferentes disciplinas e de diferentes centros de estudos da instituição que atuaram na primeira série do curso (ano 2005). Os resultados demonstram ênfase nos conhecimentos de conteúdo específico como necessários para a formação do professor de Educação Física, além de carência teórica sobre o que vem a ser essa base de conhecimentos para o ensino.

Palavras-chave: Educação Física; Base de Conhecimento; Ensino.

Résumé

L'article présente comme question principale: Lequel la base de connaissances pour la formation d'enseignants d'Éducation Physique? L'objectif vise à analyser que des connaissances sont reconnues comme importants pour la formation d'enseignants d'Éducation Physique, sous la perspective des enseignants impliqués dans le curriculum . Ont été interviewés 11 enseignants de différentes disciplines et de différents centres d'études de l'institution qui ont agi dans première série du cours (année 2005). Les résultats démontrent accent dans les connaissances de contenu spécifique comme nécessaires pour la formation de l'enseignant d'Éducation Physique, outre manque théorique sur lequel vient à être cette base de connaissances pour l'enseignement.

Mots-Clés: Education Physique ; Base de Connaissance; Enseignement.

Introdução

O artigo em questão integra o conjunto de questionamentos e análises da pesquisa de doutorado sobre as reformulações do currículo de formação de professores do curso de Educação Física da Universidade Estadual de Londrina/UEL. O processo de reformulação curricular estabelecido para todos os cursos de graduação das Instituições de Ensino Superior do país a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais - CP01 e CP02 de 2002 - orientaram tais modificações. Tomando como referência o curso de Educação Física da UEL¹, o seu projeto curricular foi implantado no ano de 2005 tratando, especificamente, da formação de professores de Educação Física para atuação nos diferentes níveis e modalidades de ensino. Considerando o distanciamento dos cursos de graduação em Educação Física das demais licenciaturas nos diferentes momentos históricos da educação brasileira, e frente a implantação do currículo voltado para a formação de professores em Educação Física, elaboramos a seguinte questão: Qual a base de conhecimentos para a formação de professores de Educação Física? O objetivo visa identificar e analisar que conhecimentos são reconhecidos como importantes para a formação de professores de Educação Física, sob a perspectiva dos professores envolvidos no currículo citado.

Foram entrevistados 11 (onze) professores de diferentes disciplinas e de diferentes centros de estudos da instituição que atuaram na primeira série do curso (ano 2005). As narrativas desses professores foram obtidas por meio de entrevistas semi-estruturadas e analisadas a partir da construção de Unidades de Análise Temática (Josso, 2004; Souza, 2004). Podemos dizer que, os resultados demonstram ênfase nos conhecimentos de conteúdo específico como necessários para a formação do professor de Educação

1 O Centro de Educação Física da Universidade Estadual de Londrina/UEL ao propor reestruturações no currículo de formação inicial em Educação Física, o fez na perspectiva de oferecer 03 cursos: a) formação de professores para atuação em diferentes níveis e modalidades de ensino; b) Graduação em Educação Física para atuação na área não-escolar (clubes, academias, hotéis, entre outros) e c) Bacharelado em Ciências do Esporte com formação para atender treinamentos de modalidades esportivas.

Física, além de carência teórica sobre o que vem a ser essa base de conhecimentos para o ensino.

Currículo de educação física: da formação do técnico à formação do professor

Podemos reconhecer na trajetória histórica do currículo de formação inicial em Educação Física, características que comprometem uma formação voltada para o aprender a ensinar, na medida em que os conhecimentos de ordem técnica e instrumental sempre foram valorizados em detrimento dos conhecimentos de caráter didático-pedagógicos. Este aspecto pode ser identificado em estudos da área da Educação Física, relacionados às diretrizes legais, ao seu significado social e à caracterização geral dos currículos nacionais dos cursos das Escolas de Educação Física nos diferentes períodos históricos (Faria Júnior, 1987; Taffarel, 1993; Castellani Filho, 1991; Borges, 1998; entre outros).

Marcando o percurso e a trajetória dos currículos dos cursos de Educação Física desde a criação das primeiras escolas de formação de professores no meio militar e posteriormente no meio civil, a formação era predominantemente vinculada a princípios e valores provenientes da instituição militar. Ainda hoje podemos reconhecer o reflexo dessa formação tanto nos currículos de formação de professores como nos conteúdos escolares dos diferentes níveis e modalidades de ensino do país.

As bases militares que legitimaram o ensino da Educação Física acabaram gerando um perfil de profissional diferenciado dos demais profissionais do magistério, que se voltava mais para a formação do técnico em detrimento do licenciado (Taffarel, 1993). Essa formação diferenciada já se dava na própria formação acadêmica, onde se evidenciava a exigência menor para ingresso nos cursos de Educação Física, bem como durante o processo de formação que durava somente dois anos: exigia-se apenas o curso secundário fundamental (Ibid, 1993, p. 32). Desta forma, a origem militar, o entendimento de Educação Física enquanto atividade prática, a menor exigência para ingresso nos cursos de formação de professores e a curta duração dos

mesmos, são alguns dos fatores que contribuíram para o distanciamento da área das demais licenciaturas.

Outro aspecto na formação de profissionais em Educação Física que também se diferenciava das outras licenciaturas referia-se à habilitação. A terminalidade dos cursos era definida segundo os objetivos das instituições formadoras e variava de acordo com o nível escolar do aluno ingressante no curso. Era oferecida formação para os níveis técnicos, especialistas, monitores e professores, sendo esses últimos procedentes de escolas militares, de cursos de 2º. grau, de licenciaturas curtas e programas de treinamento para leigos (Borges, 1998). Isto contribuía, não só para acentuar a diferenciação da formação obtida em relação aos demais profissionais da educação, mas também, entre os próprios profissionais da área de Educação Física.

Neste percurso histórico, podemos dizer que dois fatos marcaram a tentativa de aproximação da área com as demais licenciaturas: o primeiro foi a alteração quanto a duração do curso de Educação Física de dois para três anos, ocorrida em 1945 e posteriormente, a exigência para prestação de exames vestibulares do certificado de conclusão do curso Clássico ou Científico.

A modificação do processo de formação de professores no país aconteceu somente na década de 1960, com a aprovação da Lei 4.024/61 que instituiu os currículos mínimos de validade nacional e a complementação fixada por estabelecimentos de ensino, por meio dos pareceres aprovados pelo Conselho Federal de Educação (CFE), em 1962, especificamente, o Parecer n. 292/62, do Relator Conselheiro Valmir Chagas – que relaciona as matérias pedagógicas nos currículos das licenciaturas, prevendo as matérias pedagógicas Psicologia da Educação e a Prática de Ensino em forma de estágio supervisionado; e do Parecer n. 298/62 fixando o currículo mínimo do curso superior de Educação Física – do qual constam além da matéria Pedagogia, as matérias pedagógicas (Taffarel, 1993; Borges, 1998).

A despeito da implementação dos pareceres acima, na prática ela não se efetivou nos cursos de Educação Física, e a formação dos profissionais da área continuou diferenciada em relação as demais licenciaturas. Em 1969, o Conselho Federal de Educação por meio da Resolução 69/69 e do Parecer 894/69 prevê o “currículo mínimo” para os cursos de formação de professores de Educação Física juntamente com a fixação da carga horária de cada disciplina. Mas, em 1969, sob as pressões do movimento estudantil foi elaborado o Parecer 672/69, que acabou incluindo, definitivamente, as matérias pedagógicas comuns à todas as licenciaturas nos currículos das Escolas Superiores de Educação Física.

No início da década de 1980 a produção teórica da área sofreu um impulso significativo, e a Educação Física torna-se um espaço multidisciplinar em busca da sua compreensão como prática social. As produções de cunho filosófico, sociológico, pedagógico, histórico, antropológico, passam a ser incorporados por diversos autores da área iniciando-se uma fase de grandes questionamentos e instabilidade quanto à sua identidade e seu conhecimento próprio. Ocorre com isso, a proliferação de discursos e debates científicos, contribuindo para a construção do pensamento pedagógico brasileiro da Educação Física. Configura-se o período denominado, por muitos autores, de crise da Educação Física, trazendo como pontos positivos à busca de novos modelos e teorias de conhecimentos que fundamentassem a formação de professores, a (re)definição de sua identidade social e sócio-profissional, entre outras questões.

Demarcam-se assim, no cerne da produção científica, posições teóricas diferenciadas, apresentadas nas discussões sobre as funções sociais da Educação Física, sua legitimidade e sua autonomia. O intenso debate político travado em toda a sociedade influencia também a produção teórica da área fazendo emergir uma produção científica que vai se contrapor ao que vinha sendo produzido hegemonicamente até então. Da predominância dos aspectos biológicos influenciado pelas ciências naturais, observa-se um interesse pelas questões de ordem pedagógica e sociocultural, o que

demonstra a influência das ciências sociais nas pesquisas da área (Caparroz, 1997).

Esse movimento político do país influenciou as produções teóricas da área e contribuiu com as discussões desenvolvidas nas escolas de Educação Física, culminado com o projeto de reformulação curricular. Prova disto foi a Resolução n. 03/87 CFE/MEC, consubstanciada no Parecer 215/87, que trata do perfil profissiográfico do licenciado, do bacharel, do técnico desportivo e adota uma proposta de currículo mínimo baseado na definição de referenciais para caracterizar o perfil profissional. Os currículos organizados segundo essa resolução entraram em vigor em 1990. Embora suas orientações apresentassem um avanço em relação às demais licenciaturas e bacharelados do país, - abandonando o conceito tradicional de currículo mínimo -, não constituiu ao mesmo tempo, um avanço significativo para a área.

Segundo Borges (1998, p. 30), desse período em diante, observou-se um inchaço dos currículos, predominantemente na área esportiva e biomédica, bem como um visível investimento das EEFs em atender às demandas emergentes das transformações ocorridas no mercado de trabalho. Outras críticas lançadas por profissionais da área ao modelo curricular (Taffarel, 1993; Borges, 1998, 2005; entre outros) dizem respeito à organização de um currículo distante da realidade e compartimentalizado, o que pode ser identificado na fragmentação entre teoria e prática; na ênfase em conteúdos da área desportiva e biomédica; na separação entre conhecimentos específicos da área da Educação Física e os conhecimentos pedagógicos e até mesmo, na separação das áreas de conhecimento técnico, conhecimento da sociedade, conhecimento do ser humano, conhecimento filosófico, conforme orientação da Resolução n. 03/87.

Não obstante a todo esse processo de debates, críticas e avanços na produção teórica, a Educação Física acabou tomando um rumo próprio, não incorporando as reflexões e reformulações ocorridas no âmbito dos cursos de pedagogia e demais licenciaturas, mantendo-se ainda, afastada do debate sobre a formação de professores (Taffarel, 1993; Borges, 1998). Esse

aspecto nos faz reconhecer que a superação da concepção de formação do técnico em detrimento da formação do professor licenciado torna-se difícil de ser alcançada, pois são ranços herdados historicamente em nosso país, proveniente desde o decreto-lei n. 1.212/1939 que propunha a formação do “técnico em Educação Física e Desportos”.

Essa concepção tem perpassado as reformas curriculares e continuou presente nas orientações da resolução n. 003/87, muito embora tenha proposto a instituição do título de bacharel como estrutura do modelo formativo. Tal resolução ao afirmar que “a formação dos profissionais de Educação Física será feita em curso de graduação que conferirá o título de Bacharel e/ou Licenciado em Educação Física” (Kunz *et al*, 1998, p. 40), criou uma fragmentação profissional, decorrente dessa distinção de titulação, levando a maioria dos cursos a uma formação “dois em um”, ou seja, uma espécie de licenciatura ampliada, mantendo seus currículos conforme o proposto anterior à resolução nº 03/87.

Desta forma, a licenciatura ampliada tornou-se realidade na maioria dos currículos das escolas de formação profissional em Educação Física. Na tentativa de atender as novas demandas surgidas com a ampliação do mercado de trabalho (clínicas, academias de ginástica, hospitais, hotéis, entre outros), além do espaço escolar, os currículos acabaram incluindo diferentes conteúdos disciplinares, tornando-se inchados, o que resultou em atrair um falso contingente de candidatos ao magistério. Por outro lado, ao oferecer uma formação generalista, com currículo composto por diversas disciplinas propondo a preparação para atuação em várias áreas (treinamento esportivo, academias, escolas, hotéis, etc.) acabou proporcionando uma formação superficial, trazendo como conseqüência a formação de profissionais com algum conhecimento da área pedagógica e de modalidades esportivas (Tojal, 1995).

Essa discussão acabou provocando uma polêmica entre o bacharelado e a licenciatura. A nosso ver tais discussões contribuíram para modificações quanto à concepção de formação de professores de Educação Física tendo em vista a formação do professor licenciado; o que de certa

forma favoreceu também o atual processo de reformulação curricular dos cursos iniciado com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN 9394/96.

A Educação Física, compreendida enquanto um conteúdo a ser tratado na escola, proporcionou o entendimento de que o modelo curricular para formação do professor para atuar no âmbito escolar deve seguir as orientações advindas das Diretrizes Curriculares Nacionais para formação de professores da Educação Básica, em nível superior, Curso de Licenciatura, de Graduação Plena, proposto pelo Parecer do CNE 09/2001, aprovado em 08/05/2001. A partir dessa compreensão, entendemos que a Resolução CNE/CP 01 e 02 de 2002 são as orientações para os cursos de licenciatura em Educação Física. Acreditamos assim, que aí está o ponto de aproximação do curso de Educação Física das demais licenciaturas. Embora essa visão não represente a compreensão da maioria na área, para nós, significa o entendimento de que a Educação Física está inserida no contexto da Educação, e assim, juntamente com os demais saberes curriculares escolares é responsável pela formação de cidadãos comprometidos com as mudanças sociais. Isso indica que o professor deve ter uma sólida base de conhecimentos científicos durante o seu período de formação profissional, na direção de aprender a ensinar em diferentes contextos sociais e para diferentes alunos.

Resultados e análises da pesquisa

Nas linhas abaixo, encontram-se os resultados e análises da pesquisa sobre os conhecimentos necessários para a formação de professores de Educação Física. Foram entrevistados 11 professores de diferentes disciplinas e de diferentes centros de estudos da instituição que atuaram na primeira série do curso (ano 2005). As narrativas desses professores foram obtidas por meio de entrevistas semi-estruturadas e analisadas a partir da construção de Unidades de Análise Temática (Josso, 2004; Souza, 2004). Elegemos para o presente estudo a pesquisa narrativa, uma vez que esta é compreendida como uma forma de caracterizar o fenômeno da experiência

humana, e assim podemos dizer que o discurso dos professores apresenta-se estruturado por significados, visões de mundo e experiências provenientes de sua prática. Destacamos a importância das narrativas como investigação e formação docente, pois, [...] ao mesmo tempo em que o sujeito organiza suas idéias para o relato – quer escrito, quer oral – ele reconstrói sua experiência de forma reflexiva e, portanto, acaba fazendo uma auto-análise que lhe cria novas bases de compreensão de sua própria prática (Cunha, 1997, p. 3).

A organização dos dados coletados foi construída, inicialmente, por meio de uma leitura flutuante, podendo ser chamada de leitura cruzada. Ao mesmo tempo, foi possível nesse processo apreender algumas unidades de análise temática (UAT), nascidas a partir das leituras das narrativas, e agrupadas de acordo com as recorrências e irregularidades presentes nas narrativas dos professores envolvidos na primeira série do curso de Formação de Professores de Educação Física no ano de 2005 (Josso, 2004; Souza, 2004).

Os saberes necessários para o ensino da educação física na escola: a ótica dos professores formadores

Nos questionamentos feitos aos participantes dessa pesquisa sobre a base de conhecimento necessária para os professores atuarem com o ensino, perguntamos: a) o que o professor (independente da matéria que ministra) precisa saber para ensinar? b) e o professor de Educação Física?

No que diz respeito à base de conhecimento para o professor (independente da área), observamos que as narrativas dos entrevistados apresentam aspectos bem variados, no qual destacamos: “formação constante para poder realmente acompanhar os alunos e o avanço do conhecimento”; “ter capacidade de juntar, de realizar uma práxis”; “na nossa profissão é preciso se apaixonar um pouco mais pelas coisas que faz”; “planejamento diário, a reavaliação constante e isso não é possível fazer sozinho”; “ele precisa fazer a relação do conteúdo com a necessidade do aluno”; “a formação integral de seu aluno, de entender o que é ser professor, o que é ser educador”; “ele deve criar dentro dele mesmo um amor

realmente, um amor ao ensino, deve saber trabalhar em equipe”; “ter um projeto pedagógico elaborado e implementado coletivamente”, “o professor deve saber como se aprende”; “jamais esquecer de aprender”; “dominar seu conteúdo”.

As frases acima, retiradas de alguns excertos das 11 (onze) narrativas, se analisadas em seu conjunto apresentam em si a base de conhecimento necessária ao professor. Abaixo alguns destaques:

Em primeiro lugar que, ele entenda que sabe muito pouco e que é necessário um processo de formação continuada, formação constante para poder realmente acompanhar os alunos e o avanço do conhecimento, principalmente atual. Mas não perder de vista a contextualização desse conhecimento, não ficar só no plano teórico e não ficar só no plano prático; mas ter capacidade de juntar, de realizar uma práxis verdadeira, é uma práxis verdadeira [...]. E acima de tudo ver que na nossa profissão é preciso se apaixonar um pouco mais pelas coisas que faz e fazer de maneira um pouquinho mais envolvente. [...] Claro que passa por, além de manter essa formação continuada, passa pelo planejamento diário, constante e pela reavaliação constante e isso não é possível fazer sozinho. Aí sim, passa pelo projeto político pedagógico do curso, pelo acompanhamento do colegiado, por essa troca entre os profissionais e entre os alunos na prática, na prática do dia-dia (P1).

[...] eu acredito que ele precisa fazer a relação do conteúdo com a necessidade do aluno, ou seja, se aquele conhecimento que ele está passando, se ele vai ter significado na vida daquele aluno; eu acredito que o aprendizado ele fixa a partir do momento em que você faz a relação e sente a necessidade daquele conhecimento na sua atuação do dia-dia na escola, na sua vida (P2).

Na escola, acho que em primeiro lugar, ele deve visar o aluno, a formação integral de seu aluno, ele tem que entender o que é ser professor, o que é ser educador, e ele deve criar dentro dele mesmo um amor ao ensino (P9).

O professor deve saber trabalhar em equipe. Já parou para pensar que a equipe de professores é uma equipe multidisciplinar, super desarticulada? E para atuar em equipe, para reunir as competências de cada integrante da equipe, é necessário ter clareza da contribuição específica da própria área de atuação. Talvez essa seja uma das principais dificuldades da escola hoje. Ter um projeto pedagógico elaborado e implementado coletivamente. Além disso, o professor deve saber como se aprende para poder organizar sua maneira de ensinar e deve, ele próprio, jamais esquecer de aprender (P11).

Esses excertos, transcritos na íntegra, remetem em alguns momentos, ao *conhecimento psicopedagógico*, que engloba o conhecimento sobre técnicas didáticas, estruturas das classes, planejamento do ensino, teorias do desenvolvimento humano, planificação curricular, avaliação, entre outros. Também podemos observar nos relatos a referência ao *conhecimento do conteúdo*, aquele conhecimento que os professores precisam ter sobre a matéria que ensinam, ou seja, o conteúdo específico a ser ministrado aos alunos. O *conhecimento didático do conteúdo*, que diz respeito às combinações adequadas entre o conhecimento do conteúdo a ser ensinado e o conhecimento didático-pedagógico de como ensinar, observado quando o professor consegue construir pontes ou elos entre o conhecimento que está ensinando e a elaboração desse significado por parte dos alunos. Um tipo de conhecimento pouco percebido nessas narrativas foi o *conhecimento do contexto*, que se refere ao local onde o professor ensina e a quem ensina. Esse tipo de conhecimento é importante, na medida em que conhecer a realidade do bairro, da escola no qual o professor exerce seu trabalho, permite-lhe (re)significar o conhecimento geral da matéria às condições particulares da escola e de seus alunos.

Logo após questionarmos aos professores sobre o que eles consideram importante o professor conhecer para ensinar na escola, independente de sua área, perguntamos sobre o que o professor de EDF precisa saber. Nessa direção, as narrativas nos levaram a inferir que esses conhecimentos necessários para o ensino seriam diferentes para o profissional da área. Ou seja, a maioria dos professores entrevistados, em princípio, parece não ter

feito a relação de que ambos são profissionais da educação, atuando no mesmo espaço que é a escola. Em decorrência disso, seus relatos remetiam com maior ênfase à questão do domínio do conteúdo específico.

Não perder de vista as questões humanas, depois, dominar os conteúdos do que vai ser dado e a universidade está aqui pra isso; mas acima de tudo que esses conteúdos não sejam meramente repassados, reproduzidos, não é isso. Eles devem ser pensados e criar novas possibilidades no processo de reflexão constante sobre essa prática (P7).

Bom eu acredito que ele precisa saber o que é Educação Física, quais são os conteúdos que a Educação Física tem pra serem trabalhados dentro da escola e escolher uma linha de pensamento para trabalhar esses conteúdos, que fique muito claro pra eles que a Educação Física, assim como a Matemática, Português dentro da escola é uma disciplina de conteúdos e não só de atividades, como a gente via a um tempo atrás (P5).

Acho que o nosso estudante aqui da Licenciatura já está aprendendo a ser um profissional crítico, ele tá realmente passando por toda essa noção de discussão, de crítica, de interação, de dar a voz, deixar o aluno falar, mostrar que ele tem um conhecimento importante do senso comum que deve ser aproveitado (P3).

Ele tem que saber “tudo” de movimento corporal humano/atividade física/atividade motora. Digamos assim: “chamemos tudo isso de “x”. E entendamos “x” como o conteúdo específico da educação física, sua contribuição ímpar no processo de educação escolarizada dos alunos que dela toma parte. Esse conhecimento específico, caracterizador da área, deve estar articulado ao objetivo comum da equipe multidisciplinar (P4).

Entendemos que talvez essa valorização dos conhecimentos do conteúdo da EDF em detrimento do conhecimento psicopedagógico, do conhecimento didático do conteúdo e do conhecimento do contexto estejam vinculados à própria questão da vinculação da formação profissional à suas bases técnicas e esportivas, conforme processo histórico da área. Seu distanciamento das discussões da licenciatura aliado às fortes influências militares e eugênicas constatadas em suas raízes históricas, trouxeram como

conseqüências a formação de profissionais para atuar com o ensino desprovidos de reflexões como: o ensino, o papel da EDF na escola, as relações da área com os demais saberes escolares e como a EDF deve ser tratada na escola com vistas à articular-se ao seu projeto político pedagógico.

Outro aspecto que deve ser considerado neste sentido é o itinerário formativo ocorrido ao longo da vida do professor que contribui para a sua aprendizagem com a docência e representa o seu processo de socialização² profissional. Essa socialização envolve desde as primeiras experiências do indivíduo como criança até a fase adulta, englobando a sua inserção no mundo do trabalho e as atividades profissionais desenvolvidas durante o exercício profissional.

Segundo Lüdke e Boing (2006), os professores iniciam a construção de suas identidades profissionais desde cedo, pois, a partir do momento em que entra no sistema escolar como aluno já começa a ter contato e conhecer um número significativo de estratégias utilizadas pelo professor durante seu exercício profissional. Em nenhuma profissão o saber profissional é tão exposto como no caso dos professores, [...] As crianças têm contato com outros profissionais durante a sua vida, mas nunca o contato com um dentista, médico ou engenheiro [...] é tão recorrente e duradouro como o que se estabelece com o professor (Ibid, 2006, p. 155). Esta fase de aprendizagem da profissão por observação desenvolve nos futuros professores formas particulares de socialização a cerca do exercício profissional. Um exemplo dessa situação pode ser visualizado no caso específico da Educação Física, no qual os futuros professores, por terem vivenciado a prática de diferentes modalidades esportivas como: voleibol, basquetebol, futebol, atletismo, entre outras, quer no meio escolar ou fora dele, consideram que o domínio

² O processo de socialização dos professores pode ser interpretado a partir de três tradições: [...] as teorias funcionalistas, que entendem a socialização como processo através do qual os professores assumem a cultura profissional dominante, aceitando-a e incorporando-a no seu repertório cognitivo. [...]. Abordagem interpretativa: centrando-se mais na negociação que ocorre entre o indivíduo e o contexto no decurso do processo de socialização. [...] e a Abordagem crítica, que enfatiza, especialmente, a transmissão de valores, normas e costumes e o papel dos formadores e investigadores para desvelar e assumir criticamente as influências socializadoras Zeichner e Gore (*apud* Marcelo, 1999, p. 116).

da execução técnica desses movimentos é suficiente exercer a profissão de professor. A garantia de dominar a técnica dos movimentos e o saber fazer gestos e técnicas específicos de cada modalidade esportiva acaba determinando, na visão dos futuros professores, que somente esses conhecimentos são necessários para sua formação profissional. Essa concepção de Educação Física ligada aos aspectos técnico-esportivos assenta-se em idéias do treinamento esportivo, da atividade física voltada para a saúde (entendido num sentido restrito, somente através da prática do exercício físico), da visão biologicista e funcionalista de corpo, etc.

Finalizações

As respostas obtidas fazem parte de todo um processo de socialização profissional. Assim, ao se considerar que boa parte da profissão docente já se faz conhecida pelos futuros professores antes mesmo de entrarem num curso de formação e preparação profissional, deve-se ao mesmo tempo, reconhecer que a formação inicial não é suficiente para compreensão da profissão. E se essa fase formativa não promover alterações prévias sobre o papel da escola, da educação, da função do professor, dos conteúdos necessários para saber ensinar, tais crenças e idéias irão exercer uma forte influência em sua atuação futura. Nesta direção, os professores da área devem ser formados a partir de uma base de conhecimento que lhes permita “saber ensinar” os conteúdos da Educação Física na escola.

Referências

BORGES, C. A formação dos docentes de educação física e seus saberes profissionais. In. BORGES, Cecília e DESBIENS, Jean-François (orgs.). *Saber, formar e intervir para uma educação física em mudança*. Campinas, SP: Autores Associados, 2005, pp.157-190.

BORGES, C. *O professor de educação física e a construção do saber*. Campinas, SP: Papirus, 1998.

CAPARROZ, F. E. *Entre a Educação Física na escola e a Educação Física da escola: a Educação Física como componente curricular*. Vitória: CEFD/UFES, 1997.

CASTELLANI FILHO, L. *Educação Física no Brasil – A história que não se conta*. Campinas, SP: Papirus, 1991.

CUNHA, M. I. da. CONTA-ME AGORA! As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. *Revista da Faculdade de Educação*, v. 23, n 1-2. São Paulo, FE-USP, jan. /dez. 1997.

FARIA JR. A. “Professor de educação física, licenciado ou generalista”. In. MARINHO, V. (org.). *Fundamentos pedagógicos. Educação física 2*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1987, pp. 15-33.

JOSSO, M. C. *Experiências de vida e formação*. São Paulo: Cortez, 2004.

KUNZ, E. *et al.* “Novas Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação em Educação Física: justificativas, proposições, argumentações”. In: *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Florianópolis, 20(1), p. 37-47, 1998.

LÜDKE, M. e BOING, L. A. “Globalização e profissionalidade docente”. A realidade brasileira. In. MOREIRA, A. F. & PACHECO, J. A. *Globalização e Educação*. Porto, Portugal: Porto Editora, 2006, pp. 127-166.

MARCELO, C. *Formação de Professores - para uma mudança educativa*. Trad.: Isabel Narciso. Portugal: Porto Editora, 1999.

SOUZA, E. C. *O conhecimento de si: narrativas do itinerário escolar e formação de professores*. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia. Salvador; 2004.

TAFFAREL, C. N. Z. *A formação do profissional de educação física: O processo de trabalho pedagógico e o trato com o conhecimento no curso de educação física*. Campinas: Universidade Estadual de Campinas/ Faculdade de Educação, 1993 (Tese de doutorado).