

UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE – UNIPLAC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

JOÃO RICARDO DA SILVA

**OS SABERES PEDAGÓGICOS MOBILIZADOS POR PROFESSORES DE
EDUCAÇÃO FÍSICA DO MUNICÍPIO DE PAINEL-SC,**

Lages
2025

JOÃO RICARDO DA SILVA

**OS SABERES PEDAGÓGICOS MOBILIZADOS POR PROFESSORES DE
EDUCAÇÃO FÍSICA DO MUNICÍPIO DE PAINEL-SC,**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense para o Exame de Defesa de Dissertação do Mestrado em Educação. Linha de Pesquisa: Políticas Fundamentos de Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Naiara Gracia Tibola

Lages

2025

Ficha Catalográfica

S586s Silva, João Ricardo da
 Os saberes pedagógicos mobilizados por professores de educação física do município de Paimel-SC / João Ricardo da Silva ; orientadora Prof. Dra. Naiara Gracia Tibola. – 2025.
 79 f.
 Dissertação (Mestrado) - Universidade do Planalto Catarinense. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense. Lages, SC, 2025.
 1. Saberes do Docente. 2. Educação Física Escolar. 3. Prática Pedagógica. 4. Formação de Professores. I. Tibola, Naiara Gracia (orientadora). II. Universidade do Planalto Catarinense. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.
 CDD 370

Catálogo na fonte – Biblioteca Central

João Ricardo da Silva

**OS SABERES PEDAGÓGICOS ATRIBUÍDOS POR PROFESSORES DE
EDUCAÇÃO FÍSICA DO MUNICÍPIO DE PAINEL-SC**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense para a Defesa de Dissertação do Mestrado em Educação. Linha de Pesquisa: Políticas e Fundamentos da Educação.

Lages, 28 de agosto de 2025

BANCA EXAMINADORA:

Documento assinado digitalmente:
 **NAIARA GRACIA TIBOLA**
Data: 05/10/2025 17:54:09-0900
Verifique em <https://validar.dig.gov.br/>

Profa. Dra. Naiara Gracia Tibola
Orientadora e Presidente da Banca – PPGE/UNIPLAC

Documento assinado digitalmente:
 **GEORGE SALIBA MANSKE**
Data: 05/10/2025 18:20:02-0900
Verifique em <https://validar.dig.gov.br/>

Prof. Dr. George Saliba Manske
Examinador Externo – PPGE/ UNIVALI

Documento assinado digitalmente:
 **RAFAEL ARAÚJO VAZ**
Data: 05/10/2025 18:09:19-0900
Verifique em <https://validar.dig.gov.br/>

Prof. Dr. Rafael Araldi Vaz
Examinador Interno - PPGE/UNIPLAC

AGRADECIMENTOS

A Deus por estar sempre comigo nos momentos em que mais foi necessário ter forças para vencer cada degrau até aqui conquistado.

A minha Mãe Jenifer, a minhas irmãs Michelli e Kelen, Cunhados, minhas sobrinhas e a minha esposa Viviana Aparecida e filho Anthony Ricardo.

A Professora Naiara pelas leituras sugeridas ao longo dessa orientação e pela dedicação e insistência comigo.

Aos professores do Mestrado em Educação de Uniplac, que contribuíram ao longo destes dois anos, por meio das disciplinas e debates, para o desenvolvimento deste trabalho.

Aos colegas de classe que nos apoiaram nos trabalhos, seminários e Projetos desenvolvidos neste período.

DECLARAÇÃO DE ORIGINALIDADE

Declaro que os dados apresentados nesta versão da Dissertação para o Exame de Qualificação (ou) a Defesa de Dissertação são decorrentes de pesquisa própria e de revisão bibliográfica referenciada segundo normas científicas.

Lages, 28 de agosto de 2025.



Assinatura eletrônica digitalizada
JOÃO RICARDO DA SILVA
CPF: 134.258.140-00 e 08
CPF: 134.258.140-00 e 08

João Ricardo da Silva

A educação deve possibilitar ao corpo e à alma toda a perfeição e a beleza que podem ter.” (Platão)

Resumo

Esta dissertação, vinculada à Linha de Pesquisa Políticas e Fundamentos da Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC) e ao Grupo de Pesquisa Políticas Públicas Educacionais e Formação de Professores (GPEFOR), teve como objetivo compreender de que modo os professores de Educação Física do município de Painel (SC) atribuem saberes às suas práticas pedagógicas. Para tanto, realizou-se uma pesquisa de abordagem qualitativa, com levantamento bibliográfico e aplicação de questionário on-line a docentes da rede pública de ensino local. A análise dos dados foi conduzida por meio da técnica de Análise de Conteúdo, conforme Bardin (2016). Os resultados evidenciam a centralidade da prática docente e da experiência profissional como principais fontes de saberes, bem como a valorização de aspectos como a ludicidade, a mediação de conflitos e as atividades desportivas. A formação inicial mostra-se relevante, porém limitada diante das demandas da prática escolar, enquanto a formação continuada emerge como uma necessidade reconhecida, embora nem sempre efetivada. A pesquisa destaca, assim, a natureza plural, relacional e em constante transformação dos saberes docentes, reforçando a importância de políticas de formação que dialoguem com as realidades escolares e promovam o desenvolvimento profissional crítico e reflexivo.

Palavras-chave: Saberes docentes. Educação Física escolar. Prática pedagógica. Formação de professores.

ABSTRACT

This dissertation, linked to the Policies and Foundations of Education Research Line of the Graduate Program in Education at the University of the Planalto Catarinense (UNIPLAC) and to the Research Group on Educational Public Policies and Teacher Education (GPEFOR), aimed to understand how Physical Education teachers in the municipality of Paineiras (SC) attribute knowledge to their pedagogical practices. To this end, a qualitative research approach was adopted, involving a bibliographic review and the application of an online questionnaire to teachers in the local public school system. Data analysis was conducted using the Content Analysis technique, according to Bardin (2016). The results highlight the centrality of teaching practice and professional experience as the main sources of knowledge, as well as the appreciation of aspects such as playfulness, conflict mediation, and sports activities. Initial teacher education is shown to be relevant but limited in relation to the demands of school practice, while continuing education emerges as a recognized need, although not always effectively experienced. The study thus emphasizes the plural, relational, and constantly evolving nature of teachers' knowledge, reinforcing the importance of training policies that engage with school realities and promote critical and reflective professional development.

Keywords: Teaching knowledge. School Physical Education. Pedagogical practice. Teacher education.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Descritores utilizados nas buscas e demonstrativo dos trabalhos encontrados	27
Tabela 2 – Refinamento nas buscas e demonstrativo dos trabalhos encontrados		27
Tabela 3	Síntese do Estado do Conhecimento	28

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 Caracterização do perfil dos participantes da pesquisa	36
Quadro 2 Saberes dos professores de educação física	38
Quadro 3 – Análise dos Saberes Pedagógicos na Formação Docente em Educação Física	48

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 Município de Painei-SC	24
Imagem 2 - Centro da cidade de Painei-SC	25

SUMÁRIO

CAMINHOS TRILHADOS PARA CHEGAR AO MESTRADO.....	13
INTRODUÇÃO.....	16
1.1 METODOLOGIA	20
1.2 CONHECENDO O MUNICÍPIO DE PAINEL	23
2 REVISÃO DA LITERATURA.....	26
2.1 CONTRIBUIÇÕES DOS TRABALHOS SELECIONADOS PARA A PESQUISA.....	29
3 POLÍTICAS E DIRETRIZES PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL.....	32
4 OS SABERES DOCENTES DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA E SUA PRÁTICA PEDAGÓGICA	35
4.1 OS SABERES QUE OS PROFESSORES CONSIDERAM SIGNIFICATIVOS EM SUA PRÁTICA PEDAGÓGICA,	35
4.3 diferentes formas de saberes: curriculares, empíricos/profissionais	55
CONSIDERAÇÕES FINAIS	58
REFERÊNCIAS	61
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO DE FORMA ONLINE	65
ANEXO I – AUTORIZAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA PARA A PESQUISA ...	73

CAMINHOS TRILHADOS PARA CHEGAR AO MESTRADO

O contorno deste estudo foi sendo desenhado a partir da minha profissão, Professor de Educação Física. Sou João Ricardo da Silva, sou formado em Educação Física pela Universidade do Planalto Catarinense (Uniplac) 2005 sou pós-graduado pela mesma Universidade em Fisiologia do Exercício no ano de 2008 e no presente momento estou cursando Mestrado em Educação pela Uniplac.

Eu tive o interesse pela Educação Física pelo fato de praticar esportes e ter sido atleta amador do atletismo e futsal antes e durante o curso universitário, e por praticar a muito tempo dança tradicionalista gaúcha e, onde também eu notei que tinha interesse para atuar nessa área, porém tive também influências dos meus pais e eu realmente percebi que queria fazer Educação Física, mas também por saber que queria atuar como professor desde quando ingressei na faculdade. Eu tive experiências positivas vividas na Educação Física escolar, especialmente, as lembranças em torno de professores afetivos e competentes, que me incentivaram e se tornaram espelhos para a minha profissão futura e das vivências esportivas, vinculadas, especialmente, ao esporte escolar ao qual eu atuo com muito amor e dedicação.

Quando optei pelo curso de Educação Física, imaginava que a formação teria características distintas daquelas que vivenciei ao longo da graduação. No decorrer do curso, percebi que a ênfase esteve mais voltada aos fundamentos teóricos, enquanto as experiências práticas foram menos exploradas. Nesse sentido, reconheço que grande parte da minha prática pedagógica e dos saberes que mobilizo atualmente foi construída, sobretudo, a partir dos cursos de formação continuada realizados durante e após a graduação, bem como da vivência profissional acumulada ao longo de mais de 20 anos de atuação como professor de Educação Física. Destaco, ainda, a realização de mais de 500 horas de cursos em diferentes áreas da Educação Física, como dança, musculação, natação e futsal, além da pós-graduação em Fisiologia do Exercício, realizada na Universidade do Planalto Catarinense (Uniplac).

Ressalto que uma contribuição significativa da universidade no âmbito da formação inicial foram os estágios curriculares, os quais possibilitaram o trabalho com diferentes grupos, especialmente crianças e adolescentes. Essas

experiências foram fundamentais para o desenvolvimento de competências relacionadas ao manejo pedagógico dessas faixas etárias, refletindo positivamente na organização das aulas e nas práticas pedagógicas. Ademais, o fato de a formação ter ocorrido na modalidade de Licenciatura Plena fez com que a maior parte do percurso formativo estivesse direcionada ao contexto escolar, aspecto que contribuiu de forma relevante para a atuação profissional na educação básica.

Durante a minha formação eu já atuava como professor de educação física na rede pública estadual na qual participei de um projeto estadual pelo período de dois anos chamado esporte na escola, ao qual priorizava esportes coletivos como futsal, basquete e voleibol. Nesse mesmo período percebi que me identificava muito com a área da ginástica e musculação, onde trabalhei no período noturno numa academia por dois anos, onde tive uma experiência fantástica com a ginástica com o treinamento de musculação e alta performance.

Busquei o mestrado com o objetivo de aperfeiçoar minha atuação docente. Nesse processo, destaca-se o fato de eu ser servidor efetivo da rede pública municipal de Paineira (SC), condição que possibilitou o custeio de 70% do curso pelo município, conforme política de incentivo à formação continuada dos professores efetivos da rede. Exerço o cargo de Professor de Educação Física há 18 anos e, em 2023, surgiu a oportunidade de ingressar no Mestrado em Educação, a partir de um convênio firmado entre o município de Paineira e a Universidade do Planalto Catarinense (Uniplac), voltado à qualificação profissional dos servidores públicos municipais.

No que se refere ao meu percurso pessoal e profissional, destaco que a família constituiu-se como um pilar de valor imensurável, exercendo papel fundamental de incentivo, apoio e referência ao longo da trajetória docente. Além disso, a maturidade profissional e as experiências vivenciadas durante a formação inicial, especialmente aquelas relacionadas aos estágios curriculares, foram determinantes para a consolidação da identidade profissional. A universidade também contribuiu de forma significativa ao despertar o interesse pela formação continuada, aspecto que considero central para a prática docente. Desde a graduação, mantenho o compromisso de buscar atualização constante, reconhecendo a formação permanente como elemento essencial para o desenvolvimento profissional e para a qualificação do trabalho pedagógico.

A motivação e interesse por este tema de pesquisa foram nas trocas de conhecimentos e experiências pedagógicas e no descobrimento de novos saberes. É nesta reflexão que este trabalho se justifica abordando questões referentes ao processo de formação do professor de Educação Física e suas práticas pedagógicas, traçando uma discussão sobre o caminho percorrido para tornar-se docente. Este debate é permeado pelas contradições que enfrentam os professores, as contingências e o caráter dinâmico de eventos, comportamentos e representações do universo escolar, contribuem para que o professor tenha noção real do que lhe espera no ingresso na carreira docente. Para dar conta desta temática, buscamos entender o fenômeno a partir de uma pesquisa descritiva, utilizando um questionário como instrumento.

INTRODUÇÃO

Mudanças na prática docente e nas políticas educacionais produzem marcos e deixam marcas significativas no ensino e na formação de professores que atuam na educação básica. É necessário ressaltar que, na tentativa de compreender a complexidade do movimento humano e suas relações culturais e pedagógicas historicamente construídas, a Educação Física, enquanto componente curricular, conquista um espaço de diálogo que permite a partilha de experiências pedagógicas exitosas.

Considerando não apenas os conteúdos abordados pela Educação Física, mas também a forma como são tratados, o professor pode contribuir para o desenvolvimento de um olhar crítico sobre o exercício da cidadania, promovendo possíveis caminhos para a transformação dos modelos tradicionais centrados nas modalidades esportivas e na aptidão física. Tais modelos, frequentemente impulsionados por um movimento corporal mecânico e inconsciente, demandam revisão e reflexão, pois o papel do professor é, sobretudo, formar sujeitos críticos e reflexivos.

Nesse sentido, destaca-se a importância de relacionar os conteúdos da Educação Física com a realidade dos alunos. Trata-se de abordar a cultura corporal de movimento considerando as experiências prévias trazidas pelos educandos, conectando-as aos novos conhecimentos de forma significativa, para que se tornem sujeitos ativos, questionadores e transformadores no processo de ensino-aprendizagem. É fundamental reconhecer que os alunos carregam consigo uma bagagem de conhecimentos e sentimentos que não deve ser desconsiderada. Como afirma Freire (1996, p. 76): “nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo.”

Nestes saberes, em especial os dos professores o autor Tardif (2020) escreve que os saberes que caracterizam o docente, em especial durante o processo de formação estão em um sentido amplo, “que engloba conhecimentos, as competências, as habilidades (ou aptidões), ou atitudes, isto é, muitas vezes de saber, saber fazer e saber-se” (Tardif, 2020, p. 10). Para o autor os saberes são caracterizados como saberes da formação profissional

(pedagógico), os saberes disciplinares, os saberes curriculares e os saberes experienciais.

Os **saberes da formação profissional (pedagógico)**, referem-se ao conjunto de saberes transmitidos por instituições no processo de formação do professor e se relacionam com a prática “reflexões racionais e normativas que conduzem a sistemas mais ou menos coerentes de representação e de orientação da atividade educativa” (Tardif, 2020, p.37).

Os **saberes disciplinares** dizem respeito ao conteúdo específico da área de conhecimento que o professor leciona. Esses saberes são, em sua maioria, oriundos das ciências ou campos acadêmicos e são apropriados ao longo da formação inicial, especialmente durante a graduação e formação continuada (Tardif, 2020).

Os **saberes curriculares**, por sua vez, correspondem ao conjunto de prescrições e orientações institucionais sobre o que deve ser ensinado, como os currículos oficiais, as diretrizes educacionais, os planos de ensino e os materiais didáticos. Esses saberes “apresentam-se concretamente sob a forma de programas escolares [...]” (Tardif, 2020, p.38), além das políticas curriculares.

Os **saberes experienciais** são aqueles construídos ao longo da trajetória profissional do docente, com base em suas vivências concretas no contexto escolar. São saberes marcadamente práticos, adquiridos nas interações “individuais e coletivas, saber-fazer e de saber-ser” (Tardif, 2020, p.39), com os alunos, com os colegas de trabalho e com os desafios cotidianos da profissão.

É importante destacar que esses quatro tipos de saberes não se apresentam de forma isolada na prática docente. Ao contrário, eles se articulam de maneira dinâmica e contextual, influenciando-se mutuamente e moldando as formas singulares de cada professor ensinar, aprender e compreender sua atuação profissional. A compreensão dessa complexidade é fundamental para refletir sobre a formação docente e os processos de desenvolvimento profissional no campo da educação.

Junto com outros autores Tardif, Lessard e Lahaye (1991), consideram quatro fontes de saberes: saberes da formação profissional, saberes disciplinares, saberes curriculares e saberes da experiência. De acordo com Tardif (2007, p. 40-41) “[...] os saberes disciplinares e curriculares... aparecem como produtos que já se encontram consideravelmente determinados em sua

forma e conteúdo, produtos oriundos da tradição cultural e dos grupos produtores de saberes sociais e incorporados à prática docente através das disciplinas e programas escolares [...] “Dentre as fontes de saberes citados não há um saber que seja superior ao outro, mais ou menos importante, os saberes são complementares, é necessário um conjunto de saberes para formar o professor, lembrando que o professor está em constante formação. “[...] em face da multiplicidade de saberes que constituem a prática pedagógica, é possível conceituar o saber docente como o conjunto de saberes que o professor possui não só no que diz respeito aos conhecimentos já produzidos que ele transmite, mas também, ao conjunto de saberes que integram sua prática e com as quais ele estabelece diferentes relações” (Borges, 1998, p. 50).

Sabemos que há vários fatores que influenciam a prática pedagógica do professor: a família, o aspecto financeiro, as políticas, as condições de trabalho e desvalorização da profissão. E por isso, está em constante transformação, a prática pedagógica é um processo no aspecto social com uma vasta bagagem cultural, é o cotidiano do professor que está em constante construção. Diante disso é que dizemos que o exercício da docência exige certo grupo de saberes essenciais para o seu desenvolvimento. E que esses saberes não são adquiridos somente durante a formação inicial, como também na formação continuada, objetivando novos conhecimentos e atualizar-se; nas experiências em sala de aula e fora dela, seja enquanto professor ou enquanto estudante.

Cada estudante é resultado de uma história individual e social em condições socioculturais que oferecem sentidos para as nossas práticas e orientam nossas ações. Por isso, é importante que o professor os entenda para construir novas formas de se relacionar com os conteúdos culturais, como as práticas corporais tematizadas na Educação Física.

A Base Nacional Comum Curricular (2018 p. 211) adota a ideia de que “[...] o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo [...]”. De acordo com Silva (2004, p.206), pode-se entender a Educação Física “[...] como parte das ciências sociais e humanas, porque aborda o conjunto de expressões humanas constantes nas estruturas, processos, sujeitos, significados e representações produzidas pelas manifestações da expressão corporal como linguagem.” Diante disso acentua-se o caráter

socialmente condicionado da linguagem, passando-se a considerar os objetos culturais como textos perpassados por relações de poder e disputas, diminuindo as fronteiras entre o conhecimento acadêmico e escolar, o conhecimento científico e os saberes da vida cotidiana. Nesse sentido, a produção do conhecimento em Educação Física vem se ampliando com a análise do cotidiano escolar, os saberes, as culturas e práticas construídas, apreendendo os sentidos atribuídos que se repetem e se transformam nos discursos e práticas da área na escola, mas também da escola na área.

Este trabalho estará pautado nas preocupações decorrentes da ação docente na área da educação física em relação à formação do professor, buscando relacionar a teoria com a prática na aplicabilidade docente. Segundo a Base Nacional Comum Curricular - BNCC – (BNCC, 2018). A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) compreende a Educação Física a partir do desenvolvimento das práticas corporais, como jogos, esportes, danças, lutas e ginásticas, enfatizando não apenas a aquisição de habilidades motoras, mas também a experiência, a fruição, a reflexão crítica e a construção de valores relacionados à cidadania, à saúde e ao bem-estar. Nessa perspectiva, a Educação Física contribui para o desenvolvimento integral dos sujeitos, articulando dimensões intelectuais, afetivas e corporais, promovendo a consciência corporal, o autocuidado, a autonomia e a participação social, inseridas em um contexto cultural e histórico mais amplo.

Diante do exposto apresenta-se a pergunta norteadora da pesquisa: *Como os professores de educação física do município de Painei-SC atribuem saberes às suas práticas pedagógicas?*

Seguido do objetivo geral: **compreender como os professores de educação física do município de Painei-SC atribuem saberes às suas práticas pedagógicas.**

E para auxiliar nas respostas segue os objetivos específicos.

- a) Discutir as Políticas de formação de professores de Educação Física;
- b) Descrever os saberes que os professores consideram significativos em sua prática pedagógica;
- c) Identificar a relevância atribuída aos saberes pedagógicos na formação inicial e continuada dos professores de Educação Física, avaliando se

esses saberes são reconhecidos como fundamentais para a formação docente.

A dissertação está organizada em Introdução com o subcapítulo metodológico e apresentação do município local da pesquisa. O capítulo 2 refere-se a Revisão e Literatura. O capítulo 03 apresenta uma contextualização das Políticas Públicas no contexto da educação física. No Capítulo 3, apresenta-se uma breve contextualização e discussão das políticas educacionais voltadas ao campo da Educação Física, com ênfase na Educação Física escolar. Já o Capítulo 4 é dedicado à triangulação entre os referenciais teóricos e as respostas dos questionários aplicados aos professores de Educação Física, com foco na análise dos saberes e das práticas pedagógicas mobilizadas em sua atuação docente.

1.1 METODOLOGIA

A metodologia adotada para esta pesquisa é de caráter qualitativo, “visando compreender o significado que os acontecimentos e interações têm para os indivíduos, em situações particulares [...]” (Silva, Gobbi e Simão, 2004, p.71). Segundo Minayo (2000, p. 48), as pesquisas qualitativas podem ser então compreendidas como “aquelas capazes de incorporar a questão do significado e da intencionalidade como inerentes aos atos, às relações, e às estruturas sociais, sendo essas últimas tomadas tanto no seu advento quanto na sua transformação, como construções humanas significativas”.

Os sujeitos da pesquisa são professores de Educação Física que atuam no município de Paineira-SC, vinculados à rede pública de ensino, seja municipal ou estadual, e que estejam em exercício na condição de efetivos ou admitidos em caráter temporário (ACTs) o outro formato de contratação. A investigação busca compreender como esses professores atribuem e mobilizam saberes em suas práticas pedagógicas, considerando os percursos de sua formação inicial e continuada. A rede de educação básica do município é pequena e será apresentada no próximo capítulo.

Para a coleta de dados, foi utilizado um questionário on-line (Apêndice A), composto por questões destinadas à caracterização do perfil profissional dos docentes, bem como por perguntas que abordem os saberes docentes e sua

relação com as práticas pedagógicas desenvolvidas. Por se tratar de um município de pequeno porte e com um número reduzido de professores do componente curricular Educação Física, o questionário foi encaminhado por meio do aplicativo WhatsApp. O município possui 01 Escola Estadual, 01 Escola Municipal, 01 Centro de Educação Infantil e 01 Centro de Educação de Jovens e Adultos -CEJA e de acordo com o Censo Demográfico tem uma população de 2.215 habitantes. O que justifica o menor número de professores, em especial da área da educação física.

A pesquisa busca explorar como esses profissionais enxergam sua inserção nos processos de ensino-aprendizagem, influenciados pelos saberes adquiridos na esfera acadêmica e, principalmente, por aqueles que interpretam e traduzem o professor como figura central no processo de mudanças e transformações educacionais, construídos ao longo dos anos de experiência com o ensino.

Para análise dos dados da pesquisa obtidos através do questionário online, será utilizado da Análise de Conteúdo que para Bardin (2016, p.42)

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Respeitando as etapas de *pré-análise*, a *exploração do material* e o *tratamento dos resultados e interpretação*. A autora enfatiza que, na Análise de Conteúdo, tanto as condições de quem elabora a mensagem (o emissor e seu contexto) quanto de quem a recebe, assim como os efeitos produzidos, são de interesse. A isso, ela denomina variáveis inferidas, por ser um termo mais abrangente do que simplesmente as condições de produção. Assim, “[...] a intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores” (Bardin, 2016, p. 38), passíveis ou não de quantificação.

As categorias utilizadas para a elaboração do roteiro das entrevistas e para a análise dos dados foram definidas com base nos saberes descritos por Tardif (2014): *os saberes da formação profissional (pedagógicos)*, *os saberes disciplinares*, *os saberes curriculares* e *os saberes experienciais*.

Para a organização da presente dissertação e da pesquisa como um todo, adotou-se como referencial metodológico a análise de conteúdo conforme proposta por Bardin (2016). Esse método foi escolhido por possibilitar uma abordagem sistemática e objetiva dos documentos, permitindo a interpretação das informações de maneira articulada com os objetivos da investigação.

Para a organização da presente dissertação e da pesquisa como um todo, adotou-se como referencial metodológico a análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2016). Essa escolha se justifica pela possibilidade de tratar, de forma sistemática e aprofundada, tanto os documentos oficiais e textos teóricos quanto os dados empíricos, permitindo a interpretação dos conteúdos em consonância com os objetivos da investigação e com técnica proposta.

A primeira etapa desse processo é a pré-análise, fase preparatória voltada à organização do material que será analisado. Nessa etapa, procedeu-se à seleção das fontes teóricas e documentais que fundamentam a pesquisa, entre elas, as políticas de formação de professores de Educação Física, bem como os autores que discutem os saberes docentes e a prática pedagógica. Também foi realizada a leitura flutuante, que consistiu no primeiro contato aprofundado com esse material. Essa leitura permitiu identificar ideias-chave e temas recorrentes, o que possibilitou uma aproximação inicial com os sentidos atribuídos pelos professores aos saberes mobilizados em suas práticas.

Na sequência, deu-se início à exploração do material, o questionar foi codificado e categorizado a partir de eixos temáticos relacionados aos objetivos do estudo. Essa etapa teve como finalidade descrever os saberes docentes reconhecidos como significativos na prática pedagógica, identificar a relevância atribuída à formação inicial e continuada e compreender como esses saberes se articulam às políticas educacionais analisadas. O detalhamento desse processo e os resultados obtidos serão apresentados no Capítulo 4.

Destaca-se que os professores apresentam trajetórias pessoais diversas, que se entrelaçam com seus percursos formativos e profissionais. Essas trajetórias incluem experiências esportivas vivenciadas durante a adolescência e juventude, as quais influenciam diretamente sua atuação docente. Em alguns casos, o interesse pela docência manifesta-se ainda nos primeiros anos de escolaridade, sendo também influenciado por contextos familiares e por

vivências que, de forma direta ou indireta, contribuem para a construção da identidade profissional.

Essas experiências, acumuladas ao longo da vida, constituem o que Tardif (2002) denomina saberes experienciais, conhecimentos que se formam na prática e a partir dela, moldando a forma como o professor percebe, organiza e conduz sua atuação pedagógica. Ao chegarem à formação inicial, esses sujeitos já carregam consigo uma bagagem significativa de sentidos atribuídos à Educação Física, aos esportes e ao papel docente. Tais saberes se somam aos conhecimentos acadêmicos adquiridos na formação universitária, estabelecendo uma relação dinâmica entre o vivido e o aprendido. Reconhecer essa articulação é fundamental para compreender como os professores constroem e ressignificam os saberes que mobilizam em sua prática cotidiana. A pesquisa foi aprovada no Comitê de Ética com o Número do Parecer: 7.718.390.

1.2 CONHECENDO O MUNICÍPIO DE PAINEL

O município de PaineL está localizado na região serrana do estado de Santa Catarina, integrando a microrregião de Lages. Com uma população estimada em aproximadamente 2.215 habitantes (IBGE, 2022), caracteriza-se como uma cidade de pequeno porte, predominantemente rural, com economia baseada na agropecuária, na silvicultura e, mais recentemente, em atividades relacionadas ao turismo rural e ecológico.

Fundado em 1961, PaineL possui um território de cerca de 1.192 km², o que lhe confere uma das menores densidades demográficas do estado. Sua paisagem natural é marcada pelos campos de altitude, florestas de araucárias e um clima temperado, com invernos rigorosos, o que influencia diretamente o modo de vida da população local e as dinâmicas sociais e econômicas.

Imagem 1 Município de Painei-SC

Fonte: Prefeitura de Painei-SC (2025)¹

No que se refere à educação, o município conta com uma rede escolar composta por instituições de ensino fundamental e médio, além de iniciativas voltadas à Educação Infantil. O número reduzido de escolas, em razão da dimensão territorial e populacional, impõe desafios à gestão educacional, à formação de professores e ao acesso equitativo a recursos pedagógicos. Ainda assim, observa-se o esforço de professores e da gestão pública local em promover uma educação de qualidade, muitas vezes enfrentando limitações estruturais e financeiras.

Em termos educacionais, Painei apresenta indicadores que refletem tanto o esforço local pela qualidade quanto os desafios típicos de pequenos municípios. Segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2021):

- O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) foi de 6,1 nos anos iniciais e 5,4 nos anos finais do Ensino Fundamental.
- A taxa de escolarização de crianças entre 6 e 14 anos é elevada, atingindo 99,1%.
- O município conta com aproximadamente 3 escolas públicas de ensino fundamental, totalizando cerca de 320 matrículas e um corpo docente de 22 professores.

¹ Disponível em: <https://painei.sc.gov.br/pagina-1895/>

- A média de alunos por turma no ensino fundamental gira em torno de 18,5 estudantes.

Imagem 2 - Centro da cidade de Painei-SC



Fonte: Prefeitura de Painei-SC (2025)²

Apesar desses indicadores positivos, o município enfrenta limitações estruturais e logísticas relacionadas à distância entre comunidades rurais e escolas, ao número restrito de profissionais especializados e à necessidade de formação continuada dos docentes. As ações pedagógicas muitas vezes demandam criatividade, articulação com a comunidade e flexibilidade curricular para atender às especificidades locais.

Culturalmente, Painei preserva tradições ligadas à vida no campo, com forte influência das origens luso-brasileiras e tropeiras. A comunidade é marcada por laços de proximidade e pertencimento, o que reflete também nas escolas, onde o vínculo entre professores, alunos e famílias é estreito e significativo.

² Disponível em: <https://painei.sc.gov.br/pagina-1895/>

2 REVISÃO DA LITERATURA

. A pesquisa que está sendo realizada traz por temática os sentidos da prática pedagógica para professores de educação física da região do Planalto Catarinense. O campo da Educação Física escolar tem sido atravessado por distintas abordagens pedagógicas, tensionado por reformas curriculares, políticas públicas e pela crescente demanda por práticas pedagógicas coerentes com as realidades sociais e culturais dos sujeitos envolvidos. Nesse cenário, compreender como os professores constroem seus saberes e os mobilizam em suas práticas se configura como um desafio teórico e prático.

Nesta busca no catálogo BDTD foram utilizados os seguintes filtros: idioma português (Brasil), área de educação, a opção de refinamento por assunto, título, área de ciências humanas e educação na pós-graduação em educação, no período delimitado de 2018 a 2023 pois compreendem os últimos cinco anos de pesquisas que se relacionam com a temática e objetivo desta dissertação.

Nas primeiras buscas foram utilizados os seguintes descritores: *sentidos na formação do professor, saberes na formação dos professores de educação física, práticas pedagógicas na educação física, professores de educação física na educação, formação de professores para a educação física e educação física e os saberes do professor*, com um amplo campo de discussão, os trabalhos que aparecem com estes descritores estão apresentados na tabela 01.

Tabela 1 Descritores utilizados nas buscas e demonstrativo dos trabalhos encontrados

Descritores	Dissertações	Teses	Trabalhos Encontrados
Saberes na formação do professor	319	139	458
Saberes na formação do professor de Educação Física	35	09	44
Práticas Pedagógicas na Educação Física	93	30	123
Professores de educação física na educação básica	47	16	32
Formação de professores para a educação física	127	41	168
Educação física e os saberes do professor	44	12	56
Total de Trabalhos	665	247	912

Fonte: elaborado pelo pesquisador, conforme dados da BDTD (2024)

Para refinar as buscas de teses e dissertações e o alinhamento do objetivo da presente pesquisa, foi incluído o descritor, Educação Física. A qual resultou em um refinamento importante para a pesquisa a qual optou-se pelos seguintes descritores, apresentados na Tabela 2, que estão alinhados aos objetivos propostos da pesquisa.

Tabela 2 – Refinamento nas buscas e demonstrativo dos trabalhos encontrados

Descritores	Dissertações	Teses	Trabalhos Encontrados
Saberes na formação do professor de Educação Física	02	01	03
Práticas Pedagógicas na Educação Física	13	04	17
Professores de educação física na educação básica	02	02	04
Formação de professores para a Educação Física	16	08	24
Educação física e os saberes do professor	03	03	06
Total de Trabalhos	36	18	54

Fonte: elaborado pelo pesquisador, conforme dados da BDTD (2024)

Após a leitura dos resumos das teses e dissertações selecionadas a partir dos descritores citados anteriormente, destacamos **06 (seis)** estudos para uma leitura e contribuição na pesquisa, conforme a Tabela 03;

Tabela 3 Síntese do Estado do Conhecimento

Nº	T/D	TÍTULO	ANO	AUTOR	UNIVERSIDADE
01	DISSERTAÇÃO	ATUAÇÃO DOCENTE DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM ESCOLAS PÚBLICAS DE ENSINO MÉDIO SEDIADAS EM SANTA MARIA/RS	2018	ADRIAN FLÁVIA NEU	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA- UFSM
02	DISSERTAÇÃO	A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE PRUDENTÓPOLIS/PR	2019	OSNI LABIAL	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA - UEPG
03	TESE	TRABALHO PEDAGÓGICO DA EDUCAÇÃO FÍSICA: EM BUSCA DAS MÚLTIPLAS DETERMINAÇÕES	2018	VICENTE CABRERA CALHEIROS	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA- UFSM
04	TESE	DIALÉTICA DOS SENTIDOS DE TRABALHO PEDAGÓGICO PARA OS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SANTA MARIA/RS	2021	DAIANE DALLA NORA	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA- UFSM
05	DISSERTAÇÃO	FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORAS E PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA REDE MUNICIPAL DE JUIZ DE FORA/MG: OLHARES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA E OS ESPAÇOS FORMATIVOS.	2021	DEBORAH CRISTINA KELLER DIÉGUES	UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA - UFJF

Fonte: elaborado pelo pesquisador, conforme dados da BDTD (2024)

Durante o levantamento de teses e dissertações na BDTD, observou-se a necessidade das pesquisas realizadas na área, e sua contribuições para o campo da educação física escolar e formação de professores. No próximo item, é realizada uma breve análise dos trabalhos selecionados.

2.1 CONTRIBUIÇÕES DOS TRABALHOS SELECIONADOS PARA A PESQUISA

A atuação docente na Educação Física é atravessada por um conjunto complexo de saberes que se constituem a partir de experiências formativas, vivências escolares e sociais, bem como das condições objetivas de trabalho. Conforme Tardif (2002), os saberes docentes são plurais e se organizam a partir de diversas fontes – saberes da formação profissional, curriculares, experienciais e da cultura escolar.

A dissertação de **Neu (2018)** investiga a atuação docente de professores de Educação Física do ensino médio em Santa Maria/RS. Utilizando entrevistas e observações de aulas, a autora descreve um cenário onde os professores enfrentam dificuldades estruturais e ausência de apoio formativo, mas constroem suas práticas com base em saberes advindos da experiência e da tentativa de adequar o ensino à realidade escolar. A pesquisa mostra que os professores atuam num contexto de tensões entre o prescrito (currículo) e o vivido (realidade concreta), evidenciando que os saberes pedagógicos são continuamente reelaborados.

No mesmo sentido, **Labiak (2019)**, ao analisar a prática pedagógica da Educação Física nos anos iniciais em Prudentópolis/PR, revela que o planejamento pedagógico, a diversidade metodológica e a preocupação com o vínculo com os alunos são centrais na constituição dos saberes docentes. O estudo mostra que, mesmo com fragilidades nas condições de trabalho, os professores procuram se atualizar e adaptar suas práticas, demonstrando um saber prático-reflexivo que se fortalece no cotidiano escolar.

Essas pesquisas reforçam a noção de que os professores não apenas aplicam conhecimentos, mas os **reconstroem em função do contexto**, das relações interpessoais e da cultura escolar, conforme apontam também autores como Nóvoa (1992) e Gauthier et al. (1998).

A prática pedagógica não pode ser analisada dissociada das condições estruturais e das contradições do mundo do trabalho docente. A tese de **Vicente Calheiros (2018)** adota o materialismo histórico-dialético como base teórica e analisa como o trabalho pedagógico na Educação Física escolar é atravessado pelas determinações do modo de produção capitalista. O autor evidencia que o trabalho docente é influenciado por políticas de gestão escolar, pela

precarização das condições de trabalho e pela mercantilização da educação, o que tensiona o papel do professor como sujeito autônomo.

A pesquisa de **Dalla Nora (2021)** aprofunda essa discussão ao investigar os sentidos atribuídos ao trabalho pedagógico por professores da rede municipal de Santa Maria/RS. A autora mostra, a partir da análise dialética, que os sentidos atribuídos ao trabalho pedagógico (intencional, ingênuo, estratégico) estão diretamente relacionados às condições materiais e simbólicas de atuação dos professores. A pesquisa destaca que o trabalho pedagógico é dialético por natureza, permeado por contradições, resistências e reinvenções, e que os sentidos que os professores atribuem às suas práticas dizem muito sobre suas concepções de educação e de sociedade.

Essas duas teses trazem uma importante contribuição para o entendimento da prática pedagógica como um campo de disputas, onde os saberes docentes se constroem em diálogo com os limites impostos pelas políticas educacionais e pelas condições concretas da escola pública.

A formação continuada de professores tem sido apontada como uma das principais estratégias para fortalecer os saberes pedagógicos e qualificar a prática docente. Entretanto, muitas vezes, os processos formativos ocorrem de forma desarticulada da realidade escolar e dos interesses dos professores.

A dissertação de **Diégues (2021)**, realizada com professores da rede municipal de Juiz de Fora/MG, problematiza justamente essa desconexão. A autora evidencia que a formação continuada, quando baseada na escuta e na valorização dos saberes docentes, pode se tornar um espaço potente de reflexão crítica sobre a prática. Por outro lado, quando centrada apenas em aspectos burocráticos ou generalizantes, tende a reforçar o distanciamento entre teoria e prática.

A pesquisa, apoiada em Paulo Freire e nos Estudos Culturais, destaca a importância do diálogo, da troca de experiências e da construção coletiva dos espaços formativos. Os professores entrevistados reconhecem a relevância de suas práticas e saberes na definição das estratégias pedagógicas, apontando para a necessidade de uma formação que parta do chão da escola e que promova o protagonismo docente.

A análise dos estudos selecionados permite compreender que os saberes dos professores de Educação Física são construídos em um campo permeado

por disputas, desafios e potencialidades. A prática pedagógica é atravessada por múltiplas determinações, desde a formação inicial até as condições de trabalho, passando pelos processos de formação continuada e pelos sentidos atribuídos ao próprio fazer docente.

Os saberes docentes não se reduzem ao que foi ensinado na universidade, mas são ressignificados a cada dia, no encontro com os alunos, com os colegas, com as contradições do sistema educacional e com os projetos de vida dos próprios professores. Ao investigar como os professores de Educação Física do município de Paineiras atribuem sentido à sua prática, esta dissertação contribui para compreender a docência como um espaço de construção permanente de saberes, identidades e projetos de mundo.

3 POLÍTICAS E DIRETRIZES PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL

A formação de professores no Brasil é historicamente marcada por tensões entre projetos educacionais, disputas políticas e demandas sociais. No caso da Educação Física, esses processos são atravessados por concepções distintas sobre o papel da disciplina na escola, que vão desde uma visão voltada ao rendimento esportivo até perspectivas que valorizam a cultura corporal e a formação integral dos sujeitos. Este capítulo discute as principais políticas e diretrizes que orientam a formação de professores de Educação Física, com base nos marcos legais e documentos curriculares que moldam a atuação docente na educação básica.

A Constituição Federal de 1988 assegura a educação como direito de todos e dever do Estado. Em consonância, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996) define, no §3º do Art. 26, a obrigatoriedade da Educação Física como componente curricular da educação básica, integrada à proposta pedagógica da escola. A prática da disciplina é facultativa apenas em casos específicos, como jornada de trabalho superior a seis horas, idade superior a trinta anos, maternidade ou serviço militar.

Essa definição legal amplia a compreensão da Educação Física para além da atividade corporal voltada ao rendimento esportivo. Conforme defendem Darido e Rangel (2005), a disciplina deve ser pensada a partir de sua função educativa, considerando a diversidade de contextos socioculturais presentes na escola pública. Assim, a atuação do professor de Educação Física precisa respeitar as diferentes formas de manifestação do corpo e das práticas culturais, favorecendo a inclusão e a participação crítica dos estudantes.

A promulgação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em 2017 para o Ensino Fundamental e em 2018 para o Ensino Médio, introduziu mudanças significativas na organização curricular da Educação Física. A BNCC insere a disciplina na área de Linguagens e propõe que seus conteúdos sejam desenvolvidos a partir do conceito de cultura corporal, estruturando o ensino em seis unidades temáticas: brincadeiras e jogos, esportes, ginásticas, danças, lutas e práticas corporais de aventura.

Essa proposta amplia a visão sobre a Educação Física, valorizando suas dimensões culturais e históricas. No entanto, diversos autores criticam a BNCC por seu caráter prescritivo, pela limitação da autonomia docente e pela tendência à padronização curricular. Furtado e Borges (2024), alertam para o risco de enfraquecimento da crítica pedagógica e para o distanciamento entre a realidade das escolas públicas e as proposições normativas do documento.

Ainda assim, a BNCC estabelece princípios importantes para a atuação do professor, como o respeito à diversidade, a promoção de práticas inclusivas e a valorização das múltiplas formas de expressão corporal. Cabe ao docente mediar essas propostas com criatividade e criticidade, integrando os saberes escolares à experiência dos estudantes e à realidade local.

A reformulação dos cursos de licenciatura, implementada entre 2019 e 2020, resultou em mudanças significativas na formação de professores, buscando maior articulação entre teoria e prática e alinhamento com as novas diretrizes do Ministério da Educação. No caso da Educação Física, essa atualização curricular envolveu desafios específicos, como a necessidade de integrar saberes das áreas biológica, pedagógica e social, garantindo uma formação ampla e coerente com a prática escolar.

Tardif (2002) aponta que os saberes docentes são construídos a partir de múltiplas fontes, saberes da formação, da experiência, do contexto e das disciplinas escolares e que a formação inicial precisa oferecer condições para a constituição de uma prática reflexiva. Tardif e Raymond (2000) destacam ainda que o tempo e a vivência profissional são elementos fundamentais na consolidação dos saberes docentes, o que evidencia a importância de estágios, práticas supervisionadas e projetos integradores nos currículos de licenciatura.

Medeiros (2020), ao analisar o impacto da reformulação curricular, afirma que um dos maiores desafios enfrentados pelas instituições foi garantir coerência entre os novos referenciais normativos e as especificidades da área. A análise de projetos pedagógicos de cursos presenciais de Educação Física mostra esforços para contemplar a pluralidade de saberes da profissão, embora persistam lacunas na articulação entre disciplinas teóricas e os espaços escolares reais.

Nesse contexto, Do Carmo e De Queiroz (2020) e Cabrita (2018) chamam atenção para a importância dos componentes curriculares na constituição de

uma formação crítica e interdisciplinar. Embora suas pesquisas estejam centradas na formação de professores de outras áreas, seus argumentos ajudam a entender como diferentes campos do saber podem contribuir para a construção de uma identidade docente plural, aberta ao diálogo e à reinvenção da prática pedagógica.

A pesquisa de Santos, Cardoso e Nunes (2019), ao analisar a reforma das licenciaturas na Bahia, mostra que o processo formativo é atravessado por disputas políticas, interesses institucionais e desafios pedagógicos. A experiência revela que as mudanças curriculares só se efetivam quando há diálogo entre universidades, escolas e professores, reconhecendo os saberes docentes como elemento central na formação profissional.

A formação de professores de Educação Física no Brasil é orientada por um conjunto de políticas públicas, documentos curriculares e marcos legais que expressam, simultaneamente, avanços e desafios. A obrigatoriedade da disciplina na educação básica, a regulamentação da profissão e a incorporação da cultura corporal como eixo estruturante da BNCC são conquistas importantes, mas que exigem, na prática, condições estruturais, pedagógicas e formativas para se concretizarem.

A atualização das licenciaturas evidencia o esforço institucional para responder às demandas do ensino contemporâneo, mas também revela a complexidade de formar professores capazes de atuar de forma crítica, reflexiva e comprometida com a transformação da realidade escolar. Os saberes docentes, como aponta Tardif (2002), não são dados prontos, mas construídos no entrelaçamento da formação acadêmica, da experiência prática e do contexto sociopolítico em que os professores atuam.

Portanto, refletir sobre as políticas de formação de professores de Educação Física é também refletir sobre o papel da escola pública, da docência e das práticas pedagógicas que se deseja construir na educação brasileira.

4 OS SABERES DOCENTES DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA E SUA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Este capítulo apresenta os resultados da pesquisa a partir da análise dos dados obtidos por meio de questionário online, composto por perguntas abertas e fechadas, respondido pelos professores de Educação Física do município de Painel-SC. A abordagem metodológica utilizada baseia-se na análise de conteúdo conforme Bardin (2016), especialmente nas etapas de exploração do material e tratamento dos resultados obtidos.

A fase de exploração do material consistiu na codificação e categorização das respostas, buscando identificar regularidades, temas recorrentes e sentidos atribuídos pelos participantes aos saberes docentes e à sua prática pedagógica. Já a etapa de tratamento dos resultados, também denominada inferência e interpretação, corresponde ao momento em que os dados foram organizados, sistematizados e analisados à luz do referencial teórico e dos objetivos da pesquisa. Os dados são apresentados de forma articulada com o capítulo teórico, estabelecendo um diálogo entre os discursos dos professores e os aportes conceituais.

4.1 OS SABERES QUE OS PROFESSORES CONSIDERAM SIGNIFICATIVOS EM SUA PRÁTICA PEDAGÓGICA,

Para analisarmos os saberes pedagógicos na prática pedagógica dos professores de educação física, é importante caracterizar o perfil dos participantes da pesquisa.

O questionário foi respondido por três professores de educação física, que se identificam com o gênero masculino e que serão identificados como PROF1, PROF2 E PROF3 e que lecionam na rede pública de Painel-SC. O município possui 01 Escola Estadual, 01 Escola Municipal, 01 Centro de Educação Infantil e 01 Centro de Educação de Jovens e Adultos -CEJA e de acordo com o Censo Demográfico tem uma população de 2.215 habitantes. O que justifica menos professores, em especial da área da educação física.

O quadro 01 traz uma caracterização dos professores que responderam ao questionário;

Quadro 1 Caracterização do perfil dos participantes da pesquisa

Participantes	Rede de Atuação	Tempo de atuação como professor de EDF	Vínculo	Formação Inicial
PROF1	Municipal	4 anos	Contrato de prestador serviço	Licenciatura plena em Educação Física
PROF2	Estadual	3 anos	ACT	Licenciatura em Educação Física
PROF3	Municipal	19 anos	Efetivo	Licenciatura plena em Educação Física

Fonte: elaboração o pesquisador (2025)

O quadro revela um grupo de docentes com formações equivalentes na área da Educação Física, mas com trajetórias profissionais bastante distintas. Enquanto PROF3 representa um profissional com longa experiência e vínculo efetivo, os demais estão em fases iniciais da carreira e ocupam cargos de caráter provisório. A predominância da atuação na rede municipal pode refletir o investimento local na oferta da disciplina, ao passo que a variedade de vínculos evidencia a fragilidade contratual que ainda marca o exercício profissional de muitos docentes. Essas diferenças podem influenciar diretamente tanto na prática pedagógica quanto no envolvimento com os projetos escolares, contribuindo para uma compreensão mais ampla das condições de trabalho e dos desafios enfrentados por professores de Educação Física no serviço público.

O perfil dos professores é diverso, essa diversidade temporal permite observar como os saberes se constroem e ressignificam ao longo da trajetória profissional, como apontado por Tardif (2020), ao afirmar que os saberes docentes são históricos, relacionais e dependem do tempo de profissão e do contexto social da prática.

No âmbito dos saberes docentes, o termo “saber” está relacionado a uma forma de racionalidade de natureza argumentativa e social, ou seja, a noção de saber é entendida com relação “aos discursos e às ações cujos sujeitos estão em condições de apresentar uma justificação racional” (Gauthier et al., 1998, p. 336). Nesse sentido, o saber é racional sem ser científico, é um saber “prático implicado na ação” e caracterizado por uma dimensão pessoal e social cuja mobilização se dá no contexto do trabalho docente. A partir dessa concepção de

saber, Gauthier et al. (1998), consideram pertinente e relevante a determinação de um reservatório de conhecimentos para o ensino, na medida em que os professores são reconhecidos como sujeitos capazes de “racionalizar sua própria prática”, justificando seus discursos e ações.

Nesse sentido, o reservatório de conhecimentos dos professores corresponde a um conjunto de saberes relacionados especificamente com o ofício de ensinar, que envolvem: a formação universitária específica; a socialização profissional a partir de uma prática docente; o contexto específico de trabalho a escola; a ação pedagógica e uma tradição de ensino como pano de fundo (Gauthier et al., 1998, p. 344). Assim, os saberes docentes, como perspectiva teórico-investigativa para a profissionalização do professor, são definidos como uma diversidade de conhecimentos, competências e habilidades que caracterizam e devem ser inerentes ao profissional professor (Gauthier et al., 1998; Shulman, 1986, 1987;5 Tardif, 2002). Considerando que toda profissão necessita de um corpo de saberes que a caracterize, identificar a natureza dos saberes docentes e o seu “repertório de conhecimentos” é relevante para a valorização epistemológica, social e política da profissão de professor.

Dos professores participantes, dois deles possuem Licenciatura plena em Educação Física e um em Licenciatura em Educação Física. A Licenciatura Plena em Educação Física e a Licenciatura em Educação Física são termos que se referem à mesma formação, com o termo "plena" conforme a Resolução CFE nº 03/1987 e, posteriormente, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para os cursos de graduação em Educação Física consolidaram esse entendimento. Com a resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) de 2004 (Resolução CNE/CP n.º 2/2004), os cursos de licenciatura e bacharelado em Educação Física passaram a ser oferecidos separadamente. Assim, o termo "licenciatura plena" foi gradualmente substituído por "licenciatura em Educação Física" para cursos que formam professores para a educação básica.

Diante dessa diversidade de formações, apresentam-se, no quadro 02 a seguir, as respostas dos professores de Educação Física ao questionário, nas quais são explicitados os saberes pedagógicos por eles atribuídos às suas práticas.

Quadro 2 Saberes dos professores de educação física

Participantes	Saberes valorizados	Construção desses saberes	Origem predominante
PROF1	Recreação, ludicidade, engajamento do aluno	Prática docente	Experiencial
PROF2	Atividades desportivas; ética	Experiência prática	Formação inicial
PROF3	Mediação de conflitos, recreação, práticas escolares	Prática + estudos continuados	Experiencial e continuada

Fonte: elaboração o pesquisador (2025)

Os relatos evidenciam a pluralidade dos saberes docentes, conceito enfatizado por Tardif (2002), que descreve os saberes do professor como um amálgama de saberes disciplinares, curriculares, pedagógicos e experienciais. Sobre os saberes valorizados, o *PROF1* valoriza a recreação, ludicidade e o engajamento dos alunos, indicando uma perspectiva pedagógica centrada no aluno e em experiências significativas e motivadoras. O *PROF2* valoriza as atividades desportivas e a ética, sugerindo uma orientação voltada à disciplina, ao respeito e à estruturação de práticas formais. Já o *PROF3* menciona a mediação de conflitos, a psicologia e as práticas escolares, além da recreação, apontando uma abordagem mais ampla e integrada, preocupada com aspectos socioemocionais e contextuais da escola.

No que se trata da Construção dos saberes, os saberes de *PROF1* e *PROF2* foram majoritariamente construídos a partir da prática docente, o que corrobora a centralidade da experiência no desenvolvimento profissional. Já *PROF3* menciona tanto a prática quanto os estudos continuados, evidenciando um movimento de formação ao longo da carreira, articulando teoria e prática. Esses dados reforçam a ideia de que os saberes docentes são construídos no entrelaçamento entre experiência e formação, como aponta Tardif (2002). Sobre a Origem predominante dos saberes os professores *PROF1* e *PROF3* atribuem a origem de seus saberes à experiência, com *PROF2* indicando a formação continuada como fonte. O *PROF1* é o único que valoriza saberes oriundos prioritariamente da formação inicial, o que pode revelar uma confiança nos referenciais teóricos e práticos recebidos na universidade como descreve “Unir conhecimentos pedagógicos aos práticos faz com que o professor tenha mais facilidade na prática, como foi trabalhado na minha formação inicial”.

Essa diversidade mostra que os saberes docentes não são homogêneos e que suas origens variam conforme o percurso individual e as oportunidades formativas.

A análise dos saberes docentes revela que, embora todos os professores atuem na área da Educação Física, há valorização de aspectos distintos da prática pedagógica, com ênfase na recreação, no esporte, na mediação de conflitos e em aspectos éticos e psicológicos. Tais saberes são predominantemente construídos a partir da experiência prática, ainda que, no caso de *PROF1*, haja também um reconhecimento do papel dos estudos continuados. Apenas um dos participantes (*PROF3*) destaca a formação inicial como principal fonte de saberes, o que reforça a compreensão de que os conhecimentos mobilizados no cotidiano escolar são, em grande medida, construídos e ressignificados na prática e ao longo da carreira docente. Esses achados dialogam com Tardif (2000), ao evidenciar que os saberes docentes são plurais, contextuais e atravessados pelas vivências dos professores.

Tardif (2020) expõe sobre os saberes docentes considerando duas importantes vertentes: o saber dos professores em seu trabalho e em sua formação. Para o autor, não se pode estudar o saber docente sem relacioná-lo com os condicionantes e com o contexto em que os profissionais do ensino estão inseridos. Desta forma, os saberes só têm ou adquirem sentido na sua relação com o trabalho dos professores. O saber docente é um saber sobre o trabalho, para o trabalho e que vem do trabalho. Até mesmo aqueles saberes adquiridos em tempos e espaços anteriores à prática profissional só passam a ter significado quando se encontram, se defrontam com as necessidades profissionais dos professores.

É condição elementar da profissão de professor que se tenha o conhecimento dos conceitos e métodos científicos que permitem o avanço do ensino e da pesquisa de determinada disciplina escolar ao longo do tempo. No entanto, apenas o domínio dos saberes disciplinares não é suficiente para se formar um bom professor. Conforme ressaltado, a relação dos docentes com os saberes não se resume a uma função de transmissão de conhecimentos já constituídos. A docência, cada vez mais, configura-se como uma atividade complexa que requer a construção de diversos saberes teórico-práticos para que o professor, além da sua disciplina, possa refletir sobre seu saber e seu saber-

fazer e, assim, ajudar a melhorar as condições de aprendizagem dos seus alunos e a realidade social da sua escola.

A adoção de estratégias e materiais didáticos diversificados fazem toda a diferença na elaboração dos planos de ensino, contribuindo para fortalecer a identidade profissional docente.

Diante disso, Tardif (2020) ressalta que a prática pode ser vista como um processo de aprendizagem através do qual os professores colocam em xeque sua formação acadêmica, adapta à profissão eliminando o que lhes parece inutilmente abstrato com a realidade vivida e conservando o que pode servir-lhes de uma maneira ou de outra, assim, ao valorizar a prática pedagógica, do processo de análise deixa de pertencer tão somente ao âmbito das ideias passando para a situação concreta como um todo.

Entendemos que a prática pedagógica faz emergir questionamentos na busca por novas fontes de construção de nossos saberes, almejando, então, o rompimento com uma lógica formativa na qual os/as docentes são colocados em condição de técnicos, ampliada pela baixa ocorrência de discussões pertinentes à escola nos processos formativos em educação física que afastam os/as professores/as de debates sobre a importância de seu trabalho educativo para as transformações sociais e relações desiguais de poder.

Borges (2001; 2004) aborda algumas possíveis classificações para os saberes docentes, mostrando assim a diversidade de enfoques que podem aparecer, tanto relacionados às correntes de pesquisa bem como aos contextos teóricos e metodológicos nos quais estas são desenvolvidas. Este fato acaba sendo o reflexo da expansão deste campo como produtor de conhecimento.

Tardif (2020) argumenta que hoje em dia ainda não é fácil responder o que vem a ser os saberes dos professores. Justifica o fato por três razões importantes. Primeiro, porque o campo de pesquisa sobre o assunto é muito dividido, abarcando diversas disciplinas e teorias, que não puderam ser integradas em torno de uma visão comum do saber profissional. Alega que as numerosas correntes de pesquisa apresentam os saberes como representações mentais, crenças particulares, regras tácitas de ação, argumentos práticos, competências, saberes da ação, entre outros.

Segundo, que os saberes docentes vêm interligados às demais dimensões do trabalho dos professores, a saber, “[...] formação,

desenvolvimento profissional, identidade, carreira, condições de trabalho, tensões e questões socioeducativas que marcam a profissão, características das instituições escolares onde trabalham os professores, conteúdos dos programas” (Tardif, 2020) entre outros.

O terceiro ponto refere-se ao fato que de as questões normativas e epistemológicas não são totalmente separáveis. Sendo assim, os saberes “[...] são integrados às práticas docentes cotidianas as quais são amplamente sobre determinadas por questões normativas e até mesmo éticas e políticas” (Tardif, 2020, 54).

Contudo, apesar dessas três observações, o autor argumenta que há mais de três décadas as diversificadas pesquisas vêm mostrando alguns pontos importantes, destacando quatro deles: primeiro, os saberes dos professores são enraizados no seu trabalho e na sua experiência de vida; segundo, estes saberes estão fundamentados em sua experiência de vida no trabalho; terceiro, os saberes são caracterizados pelo contexto de interação com os estudantes, assim, são saberes com interações humanas, marcados por essa interação; quarto e último, os saberes também dependem do contexto socioeducativo e institucional no qual a sua profissão está inserida. Sendo assim, “[...] os saberes dos professores são saberes em debate” (Tardif, 2020, p.55).

Os saberes disciplinares fazem referência aos saberes relacionados aos diversos campos de conhecimentos constituídos hoje em nossa sociedade. Nas universidades, normalmente aparecem na forma de disciplinas ou blocos temáticos, elucidando determinado conjunto de conceitos numa respectiva área. Por exemplo, as disciplinas voltadas para a Matemática, como Cálculo ou Álgebra, salientando que estas são transmitidas sem dialogarem com a Faculdade de Educação e os cursos de formação docente, na maioria das vezes.

Os saberes de formação profissional, também chamados de saberes pedagógicos, são os saberes das ciências da educação e da ideologia pedagógica, sendo chamado de “[...] o conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores” (Tardif, 2020, p. 36), seja na formação inicial ou continuada.

Os saberes pedagógicos apresentam-se como doutrinas ou concepções provenientes de reflexões sobre a prática educativa no sentido amplo do termo, reflexões racionais e normativas que conduzem a sistemas mais ou menos coerentes de representação e de orientação da atividade educativa (Tardif, 2020, p. 37).

Ainda, os saberes experienciais, que são saberes específicos desenvolvidos pelos professores em seu trabalho diário, na execução de suas funções e no conhecimento de seu espaço de atuação. São saberes que nascem com a experiência e por ela são corroborados, incorporados à prática no formato de habilidades e *habitus*. Saberes experienciais são “[...] o conjunto de saberes atualizados, adquiridos e necessários no âmbito da prática da profissão docente e que não provêm das instituições de formação nem dos currículos” (Tardif, 2020, p. 48-49).

Tardif (2000), centraliza sua análise na categoria do trabalho no âmbito de ensino, logo, põe em evidência os saberes que se constroem com a experiência, além dos saberes proposicionais, disciplinares e científicos. Assim, mostra “[...] como o saber do professor é marcado e influenciado não só por outros saberes, mas, também, por um processo de reformulação, reapropriação da informação (conhecimento, saberes)” (Borges, 2004, p. 77), que vão além das formas tradicionais de transmissão e aplicação dos conhecimentos.

Borges (2004) ainda argumenta a importância de estudar os saberes considerando-os na experiência individual e coletiva de cada docente. Individual, pois considera elementos particulares de cada sujeito, como suas crenças, valores, história de vida, personalidade, percepção de mundo, entre outros. Coletivo, pois este sujeito está inserido num contexto, num ambiente escolar, onde partilha com outros colegas docentes os saberes ali construídos.

Em relação à temporalidade do saber, Borges menciona que estes saberes sofrem transformações no decorrer da carreira docente, caracterizada por fases, de acordo com Tardif (2020). Os professores novatos geralmente fazem um alto investimento em suas carreiras, que, com o passar dos anos se estabiliza e, ao final da carreira, pode sofrer um desinvestimento, acompanhada ou não de um sentimento amargo ou sereno.

Os saberes docentes ainda são considerados como relacionais, ou seja, “[...] são frutos das interações produzidas pelo docente no seu trabalho e em decorrência da sua atividade profissional” (Borges, 2004, p. 86), pois o objeto de trabalho do professor são seres humanos. “A relação de inúmeros professores com os alunos e com a profissão é, antes de tudo, uma relação afetiva” (Tardif; Lessard, 2011, p. 151). Como consequência, o docente precisa considerar a

individualidade de cada aluno ao passo que trabalha com a coletividade; precisa se adaptar as questões éticas e emocionais envolvidas no lecionar e, ainda, por ser a docência um trabalho interativo, precisa desenvolver diferentes qualidades, como paciência, tolerância e capacidade de negociação.

Portanto, corrobora-se que diante desse emaranhado de situações históricas, o saber dos professores assume um posto indiscutível nas discussões sobre a sua formação, ao relacioná-lo com o trabalho e as atividades profissionais docentes, indicando que é preciso: Repensar a teoria e a prática na formação de professores; Relacionar a pesquisa e a prática de ensino; e a urgente necessidade de reformas na formação de professor.

Assim, pode-se destacar que os saberes que são base para o ensino, não se limitam a conteúdos com conhecimentos especializados, mas abrangem uma grande diversidade de questões, problemas, objetos, todos relacionados ao trabalho docente. Além disso, corroborasse que a experiência aparece como imprescindível diante dessa base de saberes, uma vez que parecem ser, plurais, heterogêneos, pois sempre trazem à tona no exercício do trabalho, “conhecimentos e manifestações do saber-fazer e do saber-ser bastante diversificados, provenientes de fontes variadas, as quais podemos supor que sejam também de natureza diferente”, como afirmam Tardif e Raymond (2000, p. 213).

A relação dos docentes com os saberes não é restrita a uma função de transmissão de conhecimentos já constituídos. Tardif (2002, p. 36) explica que a prática docente integra diferentes saberes e que mantém diferentes relações com eles, e define o saber docente “[...] como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais”, demonstrando que a relação entre docentes e saberes não é reduzida à uma mera transmissão de conhecimentos constituídos, mas a uma ação docente baseada integrada na relação que esses saberes exercem na sua prática.

É importante salientar que a formação para o exercício da docência se dá diretamente com a prática, ou seja, diferentemente de outras profissões à docência não permite primeiro uma simulação do que vai ser vivido em sala, dessa maneira ao mesmo tempo em que atua diretamente com o objeto de

estudo (estudante) o estudante-professor vai experimentando o que melhor se adéqua à realidade na qual ele está atuando.

4.2 RELAÇÃO ENTRE ESTES SABERES E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Os saberes docentes constituem um campo complexo e dinâmico, resultante da intersecção entre diferentes formas de conhecimento que orientam a prática pedagógica. Maurice Tardif (2000) discute essa multiplicidade de saberes ao enfatizar que os docentes mobilizam diferentes fontes de conhecimento em sua prática, incluindo aqueles adquiridos em sua formação inicial e aqueles desenvolvidos ao longo de sua trajetória profissional. Essa coexistência de saberes exige dos educadores uma constante articulação entre a teoria e a prática, visando à efetividade do ensino e à adaptação às necessidades dos alunos.

Os saberes curriculares são aqueles transmitidos por meio dos programas formais de formação docente e das diretrizes educacionais estabelecidas pelas políticas públicas. Esses conhecimentos incluem os conteúdos das disciplinas específicas, os fundamentos da pedagogia e as metodologias de ensino recomendadas para cada nível de escolaridade. Do Carmo e De Queiroz (2020) analisam a importância da disciplina História da Matemática na formação de professores, demonstrando como o ensino estruturado desse componente curricular pode contribuir para uma prática pedagógica mais fundamentada e reflexiva. A estruturação dos cursos de licenciatura, nesse sentido, tem um papel central na organização dos saberes curriculares, sendo constantemente objeto de reformulação para atender às novas demandas educacionais.

No entanto, a aprendizagem docente não se limita ao conhecimento formal transmitido nos cursos de formação inicial. Tardif e Raymond (2000) argumentam que os saberes profissionais dos professores são adquiridos progressivamente ao longo de sua carreira, por meio da interação com estudantes, colegas e desafios inerentes ao ambiente escolar. Esses saberes empíricos, construídos na prática, são fundamentais para a adaptação das metodologias de ensino às realidades concretas das salas de aula. O desenvolvimento desses conhecimentos práticos muitas vezes ocorre em um ritmo distinto daquele dos saberes curriculares, demandando dos professores

uma constante reflexão sobre sua prática e a busca por soluções criativas para os desafios do ensino.

Além disso, as reformas curriculares desempenham um papel crucial na definição dos saberes que são valorizados no processo de formação docente. Dos Santos, Cardoso e Nunes (2019) analisam a reformulação dos cursos de licenciatura na Bahia, destacando os interesses e desafios envolvidos nesse processo. As mudanças nos currículos refletem não apenas as necessidades do mercado de trabalho e as políticas educacionais, mas também as demandas dos próprios docentes em relação à sua formação. Assim, a definição dos saberes curriculares está em constante negociação, sendo influenciada por diversos fatores sociais, políticos e pedagógicos.

Diante desse cenário, torna-se evidente que os saberes docentes não podem ser compreendidos de forma isolada, mas sim como um conjunto articulado de conhecimentos que se complementam e se ressignificam ao longo da trajetória profissional do professor. A formação inicial e continuada deve considerar essa diversidade de saberes, buscando estratégias que permitam aos docentes integrar o conhecimento acadêmico com a experiência prática de maneira efetiva. A valorização dos saberes empíricos, aliada à estruturação adequada dos saberes curriculares, é essencial para garantir uma educação de qualidade e uma prática pedagógica alinhada às reais necessidades dos alunos. Dessa forma, a formação docente se consolida como um processo dinâmico e em constante transformação, no qual os professores desempenham um papel ativo na construção e na aplicação do conhecimento.

Os saberes pedagógicos, compreendidos como aqueles que orientam a prática educativa e que se articulam com a didática, com o conhecimento do aluno e com as finalidades da escola, emergem com centralidade nas respostas dos professores, ainda que nem sempre nomeados com essa terminologia. Os dados coletados por meio do questionário online apontam que os saberes mais valorizados são aqueles oriundos da experiência prática e das formações continuadas, o que confirma a literatura que discute a importância dos saberes empíricos na constituição da identidade docente (Tardif e Raymond, 2000).

O *PROF1*, por exemplo, valoriza a ludicidade como estratégia pedagógica fundamental para engajar os alunos nas aulas de Educação Física, mencionando que *“a base dos exercícios deve ser trabalhada de forma*

recreativa para evitar o desinteresse dos estudantes”. Essa resposta revela uma compreensão prática e situada do processo de ensino, construída diretamente na vivência escolar. Já o PROF2 destaca as atividades desportivas como centrais, afirmando que *“todos os saberes são importantes, mas que sua formação prática foi determinante”* para sua atuação, indicando a formação inicial como ponto de partida, mas não suficiente para abranger todos os desafios da docência.

O PROF3, por sua vez, apresenta uma visão mais articulada entre prática e formação continuada. Ao citar *“mediação de conflitos e a recreação como saberes fundamentais”*, o docente evidencia uma compreensão mais ampla da função da Educação Física escolar, integrando elementos afetivos, sociais e pedagógicos. Ele também valoriza os cursos voltados para a realidade escolar, que ofereçam repertório concreto para a atuação docente, sugerindo *“formações com foco em reciclagem e aplicabilidade direta”*. Essa posição encontra respaldo na proposta de Tardif (2002), que defende uma aproximação entre universidade e escola para que as formações docentes se tornem mais significativas, ao considerar os saberes e interesses dos professores em exercício.

Esses depoimentos apontam para uma lacuna entre a formação inicial e as demandas concretas do cotidiano escolar, conforme já discutido por Medeiros (2020) e Dos Santos, Cardoso e Nunes (2019). As reformas curriculares e os projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura têm buscado, ainda que de forma tímida, integrar os saberes acadêmicos e práticos, mas os desafios permanecem, especialmente na Educação Física.

Nesse cenário, torna-se urgente repensar os currículos das licenciaturas, de modo a aprofundar os espaços de discussão sobre o *saber ensinar*, o *ser professor* e os objetivos da escola pública contemporânea. Como discutem Darido e Rangel (2005), toda prática docente está ancorada em concepções de aluno, ensino e aprendizagem, mesmo que de forma implícita. Essas concepções influenciam diretamente as escolhas metodológicas e os conteúdos trabalhados, além de refletirem nas atitudes e valores que o professor transmite em sala de aula. Assim, a prática pedagógica se constitui como um campo relacional e político, em que os saberes docentes são constantemente ressignificados à luz das experiências e das demandas escolares.

É possível afirmar que o saber profissional do professor não é limitado temporalmente nem acabado em termos de sua aquisição. Ele depende. Como visto, de um contexto de ação que exige constantes atualizações e adaptações e tem uma orientação prática. Portanto, conhecer uma área ou disciplina de conteúdos pode significar muitas coisas, que não se reduz à acumulação de saberes sem conexões entre os diferentes tipos de conhecimentos e saberes necessários ao processo de ensino.

Torna-se importante contemplar essa base de conhecimento desde o período de formação inicial, inserindo discussões sobre o saber ensinar, o ser professor, a função e os objetivos da escola, independente da sua área de atuação. Na trajetória histórica dos currículos de EF, reconhecemos características que comprometem essa 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 pedagógico.

A Educação Física, em particular, tem sido desafiada a incorporar abordagens pedagógicas mais inclusivas, críticas e participativas. A valorização de conteúdos conceituais e atitudinais, o trabalho com temas transversais, o planejamento participativo e a construção coletiva do projeto político-pedagógico exigem que o professor disponha de um repertório que vá além da técnica esportiva. Tais aspectos exigem um constante movimento de atualização, como defendido por Cabrita (2018), que destaca o papel da didática e da tecnologia na ampliação das possibilidades de ensino. No entanto, essa atualização só será efetiva se estiver ancorada em uma compreensão crítica da prática docente e da função social da escola.

O quadro a seguir sintetiza as respostas dos três professores participantes da pesquisa, evidenciando os saberes pedagógicos mais valorizados, suas fontes de construção e a relação entre formação inicial, continuada e prática docente.

Quadro 3 – Análise dos Saberes Pedagógicos na Formação Docente em Educação Física

Participante	Formação Continuada Marcante	Saberes Valorizados	Construção dos Saberes	Origem Predominante dos Saberes Utilizados	Comentário Adicional
PROF1	Não	Base dos exercícios de forma recreativa; ludicidade	Na prática docente	Prática docente	Não informado
PROF2	Não mencionada	Atividades desportivas; todos os saberes são importantes	Experiência prática	Formação inicial	Não informado
PROF3	Pós-graduação em Mídias na Educação (FURG)	Mediação de conflitos; recreação; práticas escolares	Prática e estudos continuados	Experiência e formação continuada	Sugere formações com foco na escola e atualização do arsenal pedagógico

Fonte: elaboração o pesquisador (2025)

O quadro 03 apresenta uma síntese das respostas dos professores sobre formação continuada, valorização e construção dos saberes e os saberes mais utilizados em suas práticas pedagógicas. Em consonância com autores como Tardif (2002) e Nóvoa (1995), que apontam que os saberes docentes são constituídos a partir da intersecção entre experiências, formações e práticas vivenciadas.

O PROF1 atribui grande valor à prática cotidiana e ao componente lúdico da educação física escolar, o que sugere uma compreensão centrada na experiência empírica. A ausência de formação continuada marcante indica possível fragilidade no acesso ou adesão a processos de atualização pedagógica, o que pode refletir desafios institucionais ou pessoais. O saber é, aqui, eminentemente experiencial, o que confirma a tese de que a prática é uma das principais fontes de saber docente (Tardif, 2002).

O PROF2, valoriza um conjunto amplo de saberes, com destaque para os desportivos, e reconhece a importância dos diversos tipos de conhecimento. Ainda que indique a prática como espaço de construção de saberes, sua origem predominante remete à formação inicial, o que pode sugerir que esta etapa teve papel estruturante em sua atuação profissional. A não menção à formação

continuada levanta hipóteses sobre uma possível desvalorização ou ausência de oportunidades significativas nesse campo.

O PROF3 é o único que explicita uma formação continuada marcante, a pós-graduação em Mídias na Educação e aponta sua influência na construção dos saberes docentes. Sua prática é pautada pela articulação entre o cotidiano escolar e os estudos, destacando aspectos como mediação de conflitos e práticas escolares. Sua fala denota uma postura reflexiva e uma valorização da formação continuada como meio de qualificação profissional. A sugestão de formações com foco na escola reforça uma demanda por formações mais contextualizadas e eficazes, como propõem Imbernón (2011) e Gatti (2010).

A análise permite identificar três perfis distintos de constituição dos saberes docentes:

1. **O saber experiencial predominante**, oriundo da prática cotidiana, sem referências formais à formação continuada (PROF1).
2. **A valorização ampla dos saberes**, com base na prática e na formação inicial, mas sem vínculo explícito com formação posterior (PROF2).
3. **A integração entre experiência e formação continuada**, com valorização de práticas reflexivas e propositivas (PROF3).

Esses perfis evidenciam a heterogeneidade dos caminhos formativos e das fontes que alimentam os saberes docentes, sinalizando a importância de políticas de formação que considerem os contextos reais de atuação dos professores e suas trajetórias pessoais e profissionais.

A análise dos dados desta pesquisa revela que os professores participantes atribuem significativa relevância aos saberes construídos na prática e nas formações continuadas. Mesmo quando reconhecem a importância da formação inicial, indicam que ela sozinha não é capaz de responder às exigências do cotidiano escolar. Como bem apontam Tardif e Raymond (2000), grande parte do que os professores sabem sobre ensinar provém de sua história de vida e da socialização enquanto alunos. Assim, a construção dos saberes docentes se dá em uma temporalidade própria, marcada por experiências, relações interpessoais e reflexões sobre a prática.

Dessa forma, fica evidente que os saberes pedagógicos são reconhecidos como fundamentais pelos professores de Educação Física, mesmo que essa valorização se manifeste de maneira diversa entre os sujeitos. A prática

pedagógica se configura como um espaço de síntese entre teoria e experiência, exigindo do docente um posicionamento crítico, ético e criativo frente aos desafios educacionais. A valorização dos saberes docentes e o fortalecimento de políticas de formação continuada contextualizadas são caminhos necessários para uma educação física escolar que dialogue com as reais necessidades dos alunos e com os princípios de uma educação democrática e inclusiva.

A prática pedagógica em Educação Física vem exigindo dos professores um trabalho cada vez mais intenso de estudo e pesquisa sobre as novas propostas para esse componente curricular, dentre elas, destacamos a diversificação dos conteúdos, o desenvolvimento de conteúdos conceituais e atitudinais, a coeducação, os temas transversais, o planejamento participativo, a construção do projeto político pedagógico, entre outras propostas.

Tardif e Raymond (2000) estudiosos dos saberes profissionais dos professores, mais especificamente, os saberes mobilizados e empregados na prática cotidiana, podem colaborar para o entendimento dessa realidade. Na compreensão dos autores o termo “saber” em sentido amplo engloba os conhecimentos, as competências, as habilidades e as atitudes dos docentes. Afirmam com propriedade que o saber profissional dos professores está na confluência entre várias fontes de saberes provenientes da história de vida individual, da sociedade, da instituição escolar, dos outros atores educativos, dos lugares da formação etc. A ideia defendida pelos autores é de que a prática profissional dos professores é bastante influenciada por saberes oriundos da socialização anterior à preparação profissional formal.

Quanto a esse assunto afirmam: “[...] uma boa parte do que os professores sabem sobre o ensino, sobre os papéis do professor e sobre como ensinar provém de sua própria história de vida, principalmente de sua socialização enquanto alunos” (Tardif e Raymond, p. 216, 2000).

Dessa forma, os contextos sociais, políticos, culturais, entre outros levaram a educação a assumir posicionamentos que caracterizaram as tendências pedagógicas gerais da Educação. Essas, por se manifestarem na escola orientando o trabalho pedagógico dos professores, acabaram naturalmente influenciando na constituição das abordagens específicas da Educação Física, em alguns momentos mais sutilmente, em outros, mais intensamente. Rufino e Azevedo (2012) corroboram essa ideia ao afirmarem que

a Educação Física sofreu forte influência das tendências gerais da educação, sendo possível perceber interfaces entre elas ao longo do tempo.

[...] a prática de todo professor, mesmo que de forma pouco consciente, apoia-se em determinada concepção de aluno, ensino e aprendizagem, que é responsável pelo tipo de **representação** que o professor constrói sobre o seu papel, o papel do aluno, a metodologia, a função social da escola e os conteúdos a serem trabalhados (Darido e Rangel, 2005, p.2).

De acordo com essa reflexão de Darido e Rangel (2005), cada professor, ao longo de sua formação acadêmica e humana, forma conceitos próprios de aluno, de escola e de comunidade, os quais são direcionados para a sua prática pedagógica, para a idealização e planejamento de seus conteúdos e de sua metodologia.

Assim, todo professor, buscando seus caminhos para o ato educacional, se depara com as abordagens ou concepções que irão nortear sua prática pedagógica dentro ou fora do ambiente escolar, pois, de acordo com Darido e Rangel (2005, p.1) “com essas abordagens aprendemos que não existe uma única forma de se pensar e implementar a Educação Física na Escola”.

A partir dessa citação de Darido e Rangel (2005), buscamos descobrir o surgimento e a importância das abordagens pedagógicas da Educação Física para o contexto escolar bem como sua aplicação nas escolas públicas do município de Painel SC, com o fim de analisar como e de que modo suas teorias e práticas, tão exploradas nas universidades, são empregadas no cotidiano escolar pelos professores de Educação Física.

A importância das tendências ou abordagens é reconhecida pelos teóricos da Educação Física pelo fato de influenciar a formação do profissional e suas práticas pedagógicas, pois “quando se conhecem os pressupostos pedagógicos que estão por trás da atividade de ensino, é possível melhorar a coerência entre o que se pensa estar fazendo e o que realmente realizamos (Darido e Rangel, 2005, p.1)”.

A prática pedagógica está intrinsecamente relacionada aos saberes docentes, compreendidos como um conjunto de conhecimentos que os professores mobilizam em seu cotidiano profissional. Esses saberes não são estáticos, mas resultam em interações entre a experiência, a formação inicial e

continuada, além dos conhecimentos científicos e institucionais que permeiam o exercício do magistério. Maurice Tardif (2000) destaca que os saberes profissionais dos professores advêm de diversas fontes, entre elas os conhecimentos universitários, os saberes da experiência e os saberes da profissão, todos eles se inter-relacionando na construção da identidade docente. Dessa forma, a prática pedagógica não pode ser analisada de forma isolada, mas sim como uma construção social e histórica que envolve múltiplos atores e contextos.

No campo da formação docente, a relação entre prática pedagógica e saberes se manifesta de maneira evidente na elaboração e reformulação dos cursos de licenciatura, que buscam integrar os diferentes domínios do conhecimento em uma proposta coesa e efetiva. Medeiros (2020) aponta que os projetos pedagógicos das licenciaturas presenciais do CCET/UFRN revelam desafios estruturais e metodológicos na articulação entre teoria e prática, evidenciando a necessidade de um alinhamento mais estreito entre os saberes acadêmicos e as demandas reais da sala de aula. Essa lacuna entre o conhecimento formal e a prática cotidiana dos professores é uma preocupação constante na literatura sobre formação docente, pois compromete a aplicabilidade dos conteúdos aprendidos na formação inicial.

Tardif e Raymond (2000) ressaltam que a aprendizagem do trabalho no magistério ocorre em um tempo próprio, no qual os docentes constroem gradualmente suas competências e estratégias de ensino a partir da experiência e do contato direto com os desafios da prática. Essa construção não ocorre de maneira linear, mas é influenciada por fatores como as políticas educacionais, as condições de trabalho e as relações interpessoais no ambiente escolar. Assim, a prática pedagógica se caracteriza como um processo dinâmico e em constante transformação, no qual o professor deve estar apto a refletir criticamente sobre sua atuação e buscar formas de aprimorar seu desempenho em sala de aula.

Outro aspecto relevante na relação entre prática pedagógica e saberes se refere à organização curricular dos cursos de licenciatura e à forma como disciplinas específicas contribuem para a construção da identidade profissional do docente. Nesse sentido, a estrutura curricular dos cursos de formação

docente deve considerar não apenas a transmissão de conteúdos específicos, mas também a articulação entre os diferentes saberes necessários à docência.

Além disso, Cabrita (2018) destaca a importância da didática e da tecnologia na formação de professores, enfatizando que a prática pedagógica deve incorporar inovações metodológicas e recursos tecnológicos para atender às demandas contemporâneas da educação. A incorporação dessas ferramentas não substitui os saberes tradicionais do magistério, mas pode potencializar a eficácia do ensino ao proporcionar novas formas de interação e engajamento dos alunos. Esse aspecto evidencia a necessidade de uma formação docente contínua, que possibilite aos professores atualizarem seus conhecimentos e adaptar suas práticas às novas realidades educacionais.

A reformulação dos cursos de licenciatura também é um tema central na literatura sobre formação docente, pois reflete os desafios e interesses subjacentes à organização do ensino superior. Dos Santos, Cardoso e Nunes (2019) analisam a reformulação dos cursos de licenciatura na Bahia, apontando que esse processo é influenciado por fatores políticos, econômicos e pedagógicos que afetam diretamente a qualidade da formação inicial dos professores. Nesse contexto, a prática pedagógica deve ser compreendida como um espaço de construção coletiva, no qual os saberes são constantemente negociados e ressignificados a partir das experiências vivenciadas no cotidiano escolar.

Portanto, a relação entre prática pedagógica e saberes se manifesta de maneira complexa e multifacetada, abrangendo desde a formação inicial dos docentes até o exercício profissional e a aprendizagem contínua ao longo da carreira. A compreensão dessa relação é fundamental para o desenvolvimento de políticas educacionais que promovam uma formação docente de qualidade, baseada na integração entre teoria e prática e no reconhecimento da experiência como um elemento central na construção dos saberes do magistério. Dessa forma, a valorização dos saberes docentes e a reflexão crítica sobre a prática pedagógica são aspectos essenciais para o fortalecimento da profissão e para a melhoria da qualidade da educação.

Nos dados coletados, observa-se que o PROF1 valoriza a ludicidade como estratégia pedagógica fundamental para engajar os alunos nas aulas de Educação Física, mencionando que *"a base dos exercícios deve ser trabalhada*

de forma recreativa para evitar o desinteresse dos estudantes". Tal perspectiva revela um saber empírico, construído na interação com os alunos, e reforça o papel da prática como instância formadora. Essa compreensão está em consonância com Tardif e Raymond (2000), que destacam a prática docente como um campo fecundo de produção de saberes, em que o professor aprende com o cotidiano da escola e com os desafios do ensino.

O PROF2, por sua vez, destaca as atividades desportivas como centrais para sua atuação, afirmando que *"todos os saberes são importantes, mas que sua formação prática foi determinante para sua forma de ensinar"*. Aqui, embora haja um reconhecimento da formação inicial, é a experiência que aparece como elemento norteador da prática. Isso corrobora o entendimento de que o saber docente é histórico, contextual e em constante reconstrução (TARDIF, 2002).

O PROF3 apresenta uma visão mais articulada entre prática e formação continuada. Ao citar *"mediação de conflitos e a recreação como saberes fundamentais"*, o docente evidencia uma compreensão mais ampla da função da Educação Física escolar, integrando elementos afetivos, sociais e pedagógicos. Ainda, ao sugerir *"formações com foco em reciclagem e aplicabilidade direta"*, reafirma a necessidade de que os cursos de formação continuada estejam conectados com a realidade da escola, algo defendido por Medeiros (2020), ao propor uma integração mais efetiva entre formação e prática.

Esses depoimentos evidenciam que os professores valorizam fortemente os saberes construídos na prática e nas formações continuadas, considerando-os mais efetivos para o enfrentamento dos desafios cotidianos. Tal compreensão está alinhada à ideia de que o conhecimento docente é situado, relacional e fruto da interação entre sujeitos e contextos, como indicam Tardif e Raymond (2000).

Em consonância com Darido e Rangel (2005), pode-se afirmar que toda prática pedagógica está sustentada por concepções de aluno, ensino e aprendizagem, ainda que de forma implícita. As respostas dos participantes desta pesquisa demonstram essas concepções, ao defenderem propostas lúdicas, inclusivas e mais conectadas com os interesses e realidades dos alunos. Ademais, a importância da formação continuada aparece de forma reiterada como um recurso para ressignificar a prática e ampliar o repertório dos docentes.

Dessa forma, a análise dos dados empíricos, em diálogo com a base teórica da pesquisa, permite afirmar que os saberes pedagógicos são

reconhecidos como fundamentais para a formação e atuação dos professores de Educação Física. A valorização dos saberes da experiência, a necessidade de formações continuadas contextualizadas e a demanda por uma articulação mais efetiva entre teoria e prática aparecem como elementos-chave para uma formação docente mais crítica, reflexiva e comprometida com uma educação de qualidade.

4.3 DIFERENTES FORMAS DE SABERES: CURRICULARES, EMPÍRICOS/PROFISSIONAIS

Os saberes docentes constituem um campo complexo e dinâmico, resultante da intersecção entre diferentes formas de conhecimento que orientam a prática pedagógica. Dentro desse escopo, destacam-se os saberes curriculares, derivados da formação acadêmica e da estrutura formal do ensino, e os saberes empíricos ou profissionais, construídos a partir da experiência cotidiana dos professores em sala de aula. Maurice Tardif (2000) discute essa multiplicidade de saberes ao enfatizar que os docentes mobilizam diferentes fontes de conhecimento em sua prática, incluindo aqueles adquiridos em sua formação inicial e aqueles desenvolvidos ao longo de sua trajetória profissional. Essa coexistência de saberes exige dos educadores uma constante articulação entre a teoria e a prática, visando à efetividade do ensino e à adaptação às necessidades dos alunos.

Os saberes curriculares são aqueles transmitidos por meio dos programas formais de formação docente e das diretrizes educacionais estabelecidas pelas políticas públicas. Esses conhecimentos incluem os conteúdos das disciplinas específicas, os fundamentos da pedagogia e as metodologias de ensino recomendadas para cada nível de escolaridade. A estruturação dos cursos de licenciatura, nesse sentido, tem um papel central na organização dos saberes curriculares, sendo constantemente objeto de reformulação para atender às novas demandas educacionais.

No entanto, a aprendizagem docente não se limita ao conhecimento formal transmitido nos cursos de formação inicial. Tardif e Raymond (2000) argumentam que os saberes profissionais dos professores são adquiridos progressivamente ao longo de sua carreira, por meio da interação com

estudantes, colegas e desafios inerentes ao ambiente escolar. Esses saberes empíricos, construídos na prática, são fundamentais para a adaptação das metodologias de ensino às realidades concretas das salas de aula. O desenvolvimento desses conhecimentos práticos muitas vezes ocorre em um ritmo distinto daquele dos saberes curriculares, demandando dos professores uma constante reflexão sobre sua prática e a busca por soluções criativas para os desafios do ensino.

A relação entre os saberes curriculares e os saberes empíricos é também influenciada pela organização dos cursos de licenciatura. Medeiros (2020) destaca, em sua análise dos projetos pedagógicos das licenciaturas presenciais do CCET/UFRN, a necessidade de uma integração mais efetiva entre os conhecimentos acadêmicos e a prática docente

A didática e a tecnologia são também elementos que influenciam a construção dos saberes docentes. Cabrita (2018) enfatiza a necessidade de atualização constante dos professores em relação às novas metodologias e ferramentas tecnológicas aplicáveis ao ensino. Essa atualização não implica a substituição dos saberes tradicionais, mas sim a complementação desses conhecimentos com estratégias inovadoras que possam facilitar o aprendizado dos alunos. Assim, os saberes profissionais dos docentes passam a incorporar novas formas de mediação pedagógica, ampliando as possibilidades de interação e de construção do conhecimento em sala de aula.

Além disso, as reformas curriculares desempenham um papel crucial na definição dos saberes que são valorizados no processo de formação docente. Dos Santos, Cardoso e Nunes (2019) analisam a reformulação dos cursos de licenciatura na Bahia, destacando os interesses e desafios envolvidos nesse processo. As mudanças nos currículos refletem não apenas as necessidades do mercado de trabalho e as políticas educacionais, mas também as demandas dos próprios docentes em relação à sua formação. Assim, a definição dos saberes curriculares está em constante negociação, sendo influenciada por diversos fatores sociais, políticos e pedagógicos.

Diante desse cenário, torna-se evidente que os saberes docentes não podem ser compreendidos de forma isolada, mas sim como um conjunto articulado de conhecimentos que se complementam e se ressignificam ao longo da trajetória profissional do professor. A formação inicial e continuada deve

considerar essa diversidade de saberes, buscando estratégias que permitam aos docentes integrar o conhecimento acadêmico com a experiência prática de maneira efetiva. A valorização dos saberes empíricos, aliada à estruturação adequada dos saberes curriculares, é essencial para garantir uma educação de qualidade e uma prática pedagógica alinhada às reais necessidades dos alunos. Dessa forma, a formação docente se consolida como um processo dinâmico e em constante transformação, no qual os professores desempenham um papel ativo na construção e na aplicação do conhecimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação teve como propósito compreender de que modo os professores de Educação Física do município de Paineiras-SC atribuem e mobilizam saberes em suas práticas pedagógicas, considerando seus percursos formativos, suas experiências profissionais e as condições concretas de atuação na escola pública. Ao longo da investigação, tornou-se possível evidenciar que os saberes docentes não se constituem como um conjunto fixo, homogêneo ou previamente acabado, tampouco podem ser compreendidos como resultado exclusivo da formação inicial. Ao contrário, configuram-se como um tecido complexo, dinâmico e relacional, produzido no entrelaçamento entre formação acadêmica, experiência profissional, contexto institucional e trajetórias de vida dos docentes.

Os resultados apontam que a prática docente cotidiana se estabelece como um dos principais espaços de produção, validação e ressignificação dos saberes profissionais, sobretudo em contextos marcados por fragilidades estruturais, limitação de recursos e acesso restrito a processos sistemáticos de formação continuada. A experiência emerge, nesse cenário, como fonte legítima de aprendizagem profissional, corroborando as contribuições de Tardif (2002; 2020), ao evidenciar que os saberes experienciais ocupam lugar central na constituição da profissionalidade docente. Trata-se de saberes construídos no enfrentamento cotidiano das contradições da escola, nas interações com os estudantes, nas decisões pedagógicas tomadas em situações concretas e, muitas vezes, adversas.

Embora a formação inicial seja reconhecida pelos participantes como elemento estruturante do ingresso na docência, os dados indicam que ela se mostra insuficiente para preparar os professores para a complexidade do cotidiano escolar quando não é acompanhada de processos contínuos, reflexivos e contextualizados de formação. Essa constatação aponta para um distanciamento histórico entre os currículos das licenciaturas e as demandas reais da escola pública, especialmente no campo da Educação Física, onde persistem tensões entre abordagens tecnicistas, esportivizadas e propostas pedagógicas mais críticas e comprometidas com a formação integral dos sujeitos.

A análise das respostas evidencia que os professores atribuem relevância a saberes relacionados à ludicidade, à recreação, à mediação de conflitos, à ética, às práticas escolares e às atividades desportivas, revelando diferentes concepções de Educação Física e distintos focos de atuação pedagógica. Esses saberes são mobilizados em diálogo direto com a prática e com os contextos específicos de atuação, reforçando a compreensão de que a docência em Educação Física não se restringe ao domínio técnico de conteúdos corporais, mas envolve dimensões afetivas, sociais, culturais e políticas do processo educativo. Tal perspectiva reforça a ideia de que ensinar é um ato relacional e ético, que exige do professor sensibilidade pedagógica, capacidade de escuta, mediação de conflitos e constante adaptação às singularidades dos estudantes e das realidades escolares.

Nesse sentido, os achados desta pesquisa dialogam com os princípios presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que compreende a Educação Física como componente curricular voltado à vivência das práticas corporais enquanto manifestações culturais, históricas e sociais. No entanto, a pesquisa também evidencia que a materialização dessas orientações no cotidiano escolar depende, fundamentalmente, das condições de trabalho docente, da autonomia pedagógica dos professores e da existência de processos formativos que possibilitem a apropriação crítica do documento. A BNCC, portanto, não se efetiva de maneira automática, mas é constantemente reinterpretada e ressignificada pelos professores a partir de seus saberes, experiências e contextos locais.

A partir desse cenário, torna-se evidente a necessidade de repensar as políticas públicas de formação de professores de Educação Física, tanto no âmbito da formação inicial quanto da formação continuada. Os dados indicam que processos formativos descolados da realidade escolar tendem a reforçar a fragmentação entre teoria e prática, limitando seu potencial transformador. Em contrapartida, formações que partem do chão da escola, que valorizam os saberes da experiência e que promovem espaços coletivos de reflexão, troca e diálogo entre pares, mostram-se mais potentes para o desenvolvimento profissional docente e para a qualificação da prática pedagógica.

A formação continuada, nesse contexto, deve ser compreendida não como um conjunto de ações pontuais ou meramente burocráticas, mas como um

direito dos professores e uma responsabilidade do Estado. Trata-se de um espaço político-pedagógico fundamental para a construção de práticas críticas, reflexivas e socialmente comprometidas, especialmente em municípios de pequeno porte, onde os professores frequentemente enfrentam isolamento profissional e escassez de oportunidades formativas.

Ao dar visibilidade às vozes de professores de Educação Física que atuam em um contexto rural e de pequeno porte como o município de Paineira-SC, esta pesquisa contribui para tensionar discursos homogêneos sobre a docência e para evidenciar a diversidade de realidades que compõem a educação pública brasileira. Reconhecer a legitimidade dos saberes construídos na prática implica também reconhecer o professor como sujeito histórico, político e produtor de conhecimento, e não como mero executor de políticas curriculares ou prescrições normativas.

Por fim, esta dissertação reafirma a centralidade dos saberes docentes nas discussões sobre a formação e o trabalho do professor de Educação Física, indicando a urgência de políticas públicas que valorizem a docência, garantam condições dignas de trabalho e promovam processos formativos comprometidos com a realidade das escolas públicas. Ao destacar a experiência, a escuta e a reflexão como pilares da profissionalidade docente, o estudo se insere no esforço coletivo de defesa de uma educação pública de qualidade, socialmente referenciada e comprometida com a formação humana integral.

REFERÊNCIAS

- ABRAHÃO, S R. A relevância dos jogos cooperativos na formação dos professores de educação física: uma possibilidade de mudança paradigmática. **Dissertação de Mestrado em Educação Física**. Curitiba: UFPR, 2004. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/27945/R%20-%20D%20-%20SERGIO%20ROBERTO%20ABRAHAO.pdf?sequence=1>.
- ANDRADE, T. E.; TASSA, K. O. M.; Motivação nas aulas de Educação Física no ensino médio. EFDeportes.com, **Revista Digital Buenos Aires**, Ano 20, Nº 203, 2015. Disponível em: <http://www.ead.unimontes.br/multitexto/index.php/rmcead/article/view/223/157>.
- ARAÚJO, Ulisses Ferreira. **Temas transversais e a estratégia de projetos**. São Paulo: Moderna, 2003.
- ARAÚJO, Larissa Cardoso; SANTOS, Victor Carneiro dos. A importância da Educação Física Escolar na formação Social dos Alunos da Educação Infantil. **Universidade Estácio de Sá**. Rio de Janeiro: Boletimef. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd147/educacao-fisica-na-formacao-moral-do-aluno.htm>.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BARBOSA, Cláudio L. de Alvarenga. **Educação Física Escolar: da alienação à libertação**. 4.ed. Petrópolis, SP: Vozes, 2004.
- BARROS A. J. S.; LEHFELD, N. A. S. **Fundamentos de Metodologia: Um guia para a iniciação científica**. 2.ed. São Paulo: Makron Books, 2000.
- BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático**. Gareschi, P. A. (trad.), 7a edição, Petrópolis, RJ: Vozes, 2008
- BORGES, Cecília Maria Ferreira. **O Professor de Educação Física e a Construção do Saber**. Campinas, SP: Papirus, 1998.
- BORGES, C.; TARDIF, M. Apresentação. Educação & Sociedade. Dossiê: **Os saberes dos docentes e sua formação**. Campinas: Cedes, n. 74, Ano XXII, p. 11-26, abr., 2001.
- BORGES, C. M. F. **O professor da educação básica e seus saberes profissionais**. Araraquara, São Paulo: JM Editora, 2004.
- BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Lei nº 9.696, de 1º de setembro de 1998.** Dispõe sobre a regulamentação da profissão de Educação Física e cria os respectivos Conselho Federal e Conselhos Regionais de Educação Física. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 2 set. 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física;** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.** Secretaria de Educação Básica. Brasília, 2013.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Ministério da Educação. Brasília: MEC, 2017.

BROTTO, Fabio Otuzi. **Jogos Cooperativos:** se o importante é competir o fundamental é cooperar. São Paulo: Cepeusp, 1999. Disponível em: <http://cev.org.br/biblioteca/jogos-cooperativos-uma-proposta-inclusao-nas-aulas-educacao-fisica-escolar/>.

CABRITA, I. Didática da matemática em cursos de formação de educadores e professores. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 48, n. 168, p. 532–549, 2018. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/5045>. Acesso em: 9 ago. 2025.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino; DA SILVA, Roberto. **Metodologia Científica.** 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia de Ensino da Educação Física.** São Paulo: Cortez, 1992.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Inez S. **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica.** Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

DE PAULA SILVA, Maria Cecília. **Educar para superar; uma reflexão sobre a Educação Física Escolar.** Pensar a Prática. Nov. 2006.

DO CARMO, Paulo; DE QUEIROZ, Claudia Régia. História da Matemática na formação docente: sentidos e possibilidades. **Bolema: Boletim de Educação Matemática**, Rio Claro, v. 34, n. 67, p. 1–21, 2020. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/bolema> Acesso: 03 ago 2025

FERNANDES, C.M.B; et al. Autonomia e Conhecimento. Santa Maria: Caderno da Educação, 2004.

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: **saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FURTADO, Renan Santos; BORGES, Carlos Ferreira. Educação Física na BNCC: muitas tensões, alguns avanços e perspectivas possíveis. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 49, e133596, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/SsP3VwftxQpvc3j97QrSyfs/> Acesso em: 02 ago 2025.

GADOTTI, M. **História das Ideias Pedagógicas**. 8. ed. São Paulo: Ática, 1999.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/R5VNX8SpKjNmKPxxp4QMt9M/> Acesso em: 01ago 2025.

GARDNER, H. **As artes e o desenvolvimento humano**. Porto Alegre: Artes Médica, 1997.

GAUTHIER, Clemont et al. **Por uma teoria da pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí: Editora Ijuí, 1998.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas S.a., 2002.

HILDEBRANDT, R.; LAGING, R. **Concepções Abertas no Ensino da Educação Física**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1986.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico 2022**: Resultados da amostra – Santa Catarina. Rio de Janeiro: IBGE, 2023.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Painel – Panorama**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/sc/painel.html>. Acesso em: ago. 2025.

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

MEDEIROS, Wagner de. *Desafios na reformulação curricular das licenciaturas: entre a legislação e a prática*. **Revista Brasileira de Formação de Professores**, Brasília, v. 12, n. 1, p. 112–128, 2020.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento**: Pesquisa qualitativa em Saúde. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 2000.

NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação Infantil Fundamentos e Métodos**. São Paulo: Cortez, 2012.

PICCOLO, Vilma L. Nista. **Educação Física Escolar: Ser ou não ter?** Campinas, SP: Unicamp, 2012.

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto; AZEVEDO, Maria Antonia Ramos de. Relações entre as tendências e as abordagens da Educação e da Educação Física: possíveis aproximações e contribuições da didática. XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino. UNICAMP. Campinas. 2012. Disponível em: Acesso em 06 de julho de 2019.

SANTOS, Roselane Nunes dos; CARDOSO, Lidiane Araújo; NUNES, Tânia Regina. A reforma das licenciaturas na Bahia: tensões e desafios. **Revista Exitus**, Santarém, v. 9, n. 2, p. 189–213, 2019.

SILVA, C. R.; GOBBI, B. C.; SIMÃO, A. A. O USO DA ANÁLISE DE CONTEÚDO COMO UMA FERRAMENTA PARA APESQUISA QUALITATIVA: DESCRIÇÃO E APLICAÇÃO DO MÉTODO. **Organizações Rurais & Agroindustriais**, [S. l.], v. 7, n. 1, 2011. Disponível em: <https://www.revista.dae.ufla.br/index.php/ora/article/view/210>. Acesso em: 26 set. 2024.

SOARES, Carmem Lucia. **Educação Física escolar: conhecimento e especificidade**. Paul. Educ. Fis, São Paulo, p.6-12, 1996.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 7 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2020.

TARDIF, M.; RAYMOND, D. **Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. Educação e Sociedade**, São Paulo, ano 21, n. 73, 2000.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista brasileira de Educação**, n. 13, p. 05-24, 2000.

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

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO DE FORMA ONLINE

Pesquisa Professores de Educação Física

09/08/2015, 16:48

Pesquisa Professores de Educação Física

Você está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa intitulado **"OS SABERES PEDAGÓGICOS ATRIBUÍDOS POR PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO MUNICÍPIO DE PAINEL-SC"**. O objetivo deste trabalho é compreender como os professores de educação física do município de Pánel-SC atribuem saberes às suas práticas pedagógicas. Para realizar o estudo será necessário que se disponibilize a participar de uma entrevista previamente agendada a sua conveniência. Para a instituição e para sociedade, esta pesquisa servirá como parâmetro para avaliar os saberes pedagógicos atribuídos pelos professores de educação física do município de Pánel-SC. **De acordo com a resolução 510/2016** "Toda pesquisa com seres humanos envolve risco em tipos e gradações variados".

A sua participação terá risco mínimo, podendo ocorrer algum tipo de desconforto relacionado aos questionamentos o que pode gerar abalo físico e emocional ao se sentirem em situação de desconforto, podendo manifestar sentimentos e emoções diversas, e se estes ocorrerem serão solucionados/minimizados com o apoio e o serviço gratuito da Escola de Psicologia da UNIPLAC par atende a qualquer eventualidade de ordem emocional que decorra da realização da referida pesquisa, além do apoio e atenção prestados durante o processo, a pesquisadora auxiliará para sanar dúvidas com o propósito de evitar constrangimentos e de forma gratuita. Em virtude de as informações coletadas serem utilizadas unicamente com fins científicos, sendo garantidos o total sigilo e confidencialidade, através da assinatura deste termo, o qual receberá uma cópia. Mesmo após assinar este documento o participante tem o direito de pleitear indenização por reparação de danos que apresente nexo causal com a pesquisa.

Os benefícios da pesquisa é de contribuir para o desenvolvimento da educação básica, e a percepção dos professores de educação física sobre seus saberes e práticas pedagógica.

Você terá o direito e a liberdade de negar-se a participar desta pesquisa total ou parcialmente ou dela retirar-se a qualquer momento, sem que isto lhe traga qualquer prejuízo com relação ao seu atendimento nesta instituição, de acordo com a Resolução CNS 510/2016 e complementares.

Sua participação na pesquisa é totalmente voluntária, ou seja, não é obrigatória. Caso o(a) Sr.(a) decida não participar, ou ainda, desistir de participar e retirar seu consentimento durante a pesquisa, não haverá nenhum prejuízo ao atendimento que você recebe ou possa vir a receber na instituição. Mesmo depois de assinar o participante continua com o direito de pleitear indenização por reparação de danos que apresente nexo causal com a pesquisa.

Para qualquer esclarecimento no decorrer da sua participação, estarei disponível através dos telefones: 47 99907-5596, ou pelo endereço v. Mal. Castelo Branco, 170 - Universitário, Lages - SC, 88509-900. Se necessário também poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade do Planalto Catarinense UNIPLAC, Av. Castelo Branco, 170, bloco 1, sala 1226, Lages SC, (49) 32511086, e-mail: cep@uniplaclages.edu.br. Desde já agradecemos!

* Indica uma pergunta obrigatória

1. Aceito Participar da Pesquisa *

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

[Pular para a pergunta 2](#)

Questionário

Olá professor/a, queremos agradecer sua participação na pesquisa de Mestrado em Educação intitulada "OS SABERES PEDAGÓGICOS ATRIBUÍDOS POR PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO MUNICÍPIO DE PAINEL-SC" de autoria do Mestrando João Ricardo da Silveira, sob orientação da professora Dra. Naiara Gracia Tibola. Esta pesquisa traz por objetivo **compreender como os professores de educação física do município de Painei-SC atribuem saberes às suas práticas pedagógicas**. Desejamos com a pesquisa contribuir para o campo educacional/escolar da Educação Física, e agradecemos imensamente se puder nos ajudar.

2. 1) Você se identifica *

Marcar apenas uma oval.

☐ Feminino

☐ Masculino

☐ Prefiro não informar

3. 2) No município de Painei você leciona na rede: *

Marcar apenas uma oval.

☐ Estadual

☐ Municipal

☐ Ambas

1. Aceito Participar da Pesquisa *

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

[Pular para a pergunta 2](#)

Questionário

Olá professor/a, queremos agradecer sua participação na pesquisa de Mestrado em Educação intitulada "OS SABERES PEDAGÓGICOS ATRIBUÍDOS POR PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO MUNICÍPIO DE PAINEL-SC" de autoria do Mestrando João Ricardo da Silveira, sob orientação da professora Dra. Naiara Gracia Tibola. Esta pesquisa traz por objetivo **compreender como os professores de educação física do município de Painei-SC atribuem saberes às suas práticas pedagógicas**. Desejamos com a pesquisa contribuir para o campo educacional/escolar da Educação Física, e agradecemos imensamente se puder nos ajudar.

2. 1) Você se identifica *

Marcar apenas uma oval.

☐ Feminino

☐ Masculino

☐ Prefiro não informar

3. 2) No município de Painei você leciona na rede: *

Marcar apenas uma oval.

☐ Estadual

☐ Municipal

☐ Ambas

4. 3) Tempo de atuação como professor(a) de Educação Física: *

5. 4) Tipo de vínculo atual *

Marcar apenas uma oval.

☐ Efetivo/a

☐ ACT

☐ Outro

6. 5) Sobre sua formação inicial: *

Marcar apenas uma oval.

☐ Licenciatura plena em Educação Física

☐ Bacharelado em Educação Física

☐ Licenciatura em Educação Física

☐ Outro

7. 6) Possui formação continuada (cursos, pós-graduação, especialização)? *

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim, especialização *latu sensu*

☐ Sim, *stricto sensu* (Mestrado ou Doutorado)

☐ Outro

8. 7) Já participou de formações promovidas pela rede de ensino em que atua? *

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

9. 8) Caso tenha participado, poderia citar uma das formações continuadas que você mais tenha gostado?

10. 9) Quais saberes (conhecimentos, experiências, valores, práticas) você considera mais importante para sua atuação como professor(a) de Educação Física?

11. 10) Como esses saberes foram construídos ao longo da sua trajetória profissional? *

12. 11) Os saberes que você utiliza hoje no seu dia a dia foram mais aprendidos na formação inicial, na formação continuada ou na prática docente? Explique:

13. 12) Deseja acrescentar algo sobre sua experiência como professor(a) de Educação Física os saberes que considera fundamentais em sua profissão?

14. 13) Você acredita que a sua formação inicial contribuiu para sua prática pedagógica atual Por quê?

15. 14) Em sua opinião, quais são os principais saberes pedagógicos que deveriam ser abordados na formação inicial de professores de Educação Física?

16. 15) Você já participou de formações continuadas (cursos, oficinas, encontros pedagógicos)? Se sim, como essas formações contribuíram (ou não) para sua prática?

17. 16) Você já participou de formações continuadas (cursos, oficinas, encontros pedagógicos), específicas para sua área?

18. 17) Você deseja contribuir ou explicar mais alguma coisa?

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

ANEXO I – AUTORIZAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA PARA A PESQUISA

UNIVERSIDADE DO PLANALTO
CATARINENSE - UNIPLAC



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: OS SABERES PEDAGÓGICOS ATRIBUÍDOS POR PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO MUNICÍPIO DE PAINEI-SC

Pesquisador: NAIARA GRACIA TIBOLA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 90516025.9.0000.5388

Instituição Proponente: Universidade do Planalto Catarinense - UNIPLAC

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.718.300

Apresentação do Projeto:

O projeto "Os saberes pedagógicos atribuídos por professores de Educação Física do município de Painei-SC" corresponde a uma pesquisa no âmbito do Mestrado em Educação.

"Desenho:

A presente pesquisa é de natureza qualitativa, com abordagem exploratória e descritiva, e tem como objetivo compreender como os professores de Educação Física do município de Painei-SC atribuem saberes às suas práticas pedagógicas. Os participantes serão de três a cinco professores da rede pública municipal de Painei-SC que atuem diretamente com a componente curricular de Educação Física, sendo incluídos professores efetivos e admitidos em caráter temporário (ACTs). Serão excluídos da pesquisa aqueles que não atuam como docentes da área ou que estejam em funções administrativas ou pedagógicas desvinculadas da sala de aula. A seleção dos participantes será realizada por meio da técnica de amostragem "bola de neve", conforme proposto por Vinuto (2014). Inicialmente, será feito contato com um(a) professor(a) da rede (chamado de *sementista*), que, após concordar em participar da pesquisa mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), indicará outros(as) professores(as) com o mesmo perfil. Esse processo será repetido até que se atinja o número desejado de participantes. O convite será realizado de forma individual e respeitando o princípio da voluntariedade. A coleta de dados ocorrerá por meio de entrevistas.

Endereço: Av. Castelo Branco, 176 - Prédio da Retoria - 2º andar, sala 10

Nome: Universidade

CEP: 89.500-000

UF: SC

Município: LAGES

Telefone: (51) 3251-1000

E-mail: cep@uniplacopjes.edu.br

UNIVERSIDADE DO PLANALTO
CATARINENSE - UNIPLAC



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: OS SABERES PEDAGÓGICOS ATRIBUÍDOS POR PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO MUNICÍPIO DE PAINEL-SO

Pesquisador: NAIARA GRACIA TIBOLA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 00516025.9.0000.5368

Instituição Proponente: Universidade do Planalto Catarinense - UNIPLAC

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.718.390

Apresentação do Projeto:

O projeto "Os saberes pedagógicos atribuídos por professores de Educação Física do município de Pánel-SO" corresponde a uma pesquisa no âmbito do Mestrado em Educação.

Descrição:

A presente pesquisa é de natureza qualitativa, com abordagem exploratória e descritiva, e tem como objetivo compreender como os professores de Educação Física do município de Pánel-SO atribuem saberes às suas práticas pedagógicas. Os participantes serão de três a cinco professores da rede pública municipal de Pánel-SO que atuem diretamente com o componente curricular de Educação Física, sendo incluídos professores efetivos e admitidos em caráter temporário (ACTs). Serão excluídos da pesquisa aqueles que não atuem como docentes da área ou que estejam em funções administrativas ou pedagógicas desvinculadas da sala de aula. A seleção dos participantes será realizada por meio da técnica de amostragem "bola de neve", conforme proposto por Vinuto (2014). Inicialmente, será feito contato com um(a) professor(a) da rede (chamado de "semente"), que, após concordar em participar da pesquisa mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), indicará outros(as) professores(as) com o mesmo perfil. Esse processo será repetido até que se atinja o número desejado de participantes. O convite será realizado de forma individual e respeitando o princípio da voluntariedade. A coleta de dados ocorrerá por meio de entrevistas.

Endereço: Av. Celso Brande, 170 - Prédio do Retiro - 2º andar, sala 10

Bairro: Universitário

CEP: 88.300-000

UF: SC

Município: (AGCS)

Telefone: (49) 3251-1088

E-mail: cep@uniplac.gov.br

UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE - UNIPLAC



Continuação do Parecer: 7.718.861

semiestruturadas, conduzidas de forma presencial ou virtual, conforme disponibilidade e preferência dos participantes. As entrevistas terão duração aproximada de 30 a 60 minutos e serão realizadas em local e horário acordado com cada professor(a), com a devida autorização para gravação. Após transcritas, as entrevistas comporão o corpus da análise. Antes do início de cada entrevista, o(a) participante receberá o TCLE, que trará informações claras sobre os objetivos, riscos, benefícios, confidencialidade e direito de desistência da pesquisa a qualquer momento, sem qualquer prejuízo. Os riscos envolvidos na pesquisa são mínimos e estão relacionados a possíveis desconfortos durante a entrevista ao abordar aspectos subjetivos da prática docente. Caso ocorra qualquer desconforto ou necessidade de apoio psicológico, os participantes serão encaminhados à Clínica Escola de Psicologia da UNIPLAC, que oferece atendimento gratuito. Em contrapartida, os benefícios esperados envolvem a valorização da experiência docente, a reflexão sobre a prática profissional e possíveis contribuições para a formação continuada. Todos os dados coletados serão mantidos sob sigilo e os

participantes serão identificados por códigos alfanuméricos (exemplo: P1, P2, etc.) para garantir o anonimato. As gravações e transcrições serão armazenadas em local seguro, com acesso restrito ao pesquisador e à orientadora, sendo descartadas de forma segura após cinco anos do encerramento da pesquisa. Os resultados serão utilizados exclusivamente para fins acadêmico-científicos. A análise dos dados será realizada por meio da técnica de Análise de Conteúdo, conforme Bardin (2016), respeitando as etapas de pré-análise, exploração do material e interpretação dos resultados. As categorias analíticas se basearão nos saberes docentes propostos por Tardif (2014), sendo eles: saberes da formação profissional (pedagógicos), saberes disciplinares, saberes curriculares e saberes experienciais."

Objetivo da Pesquisa:

Os objetivos foram assim definidos:

*Objetivo Primário:

Compreender como os professores de educação física do município de Paineiras-SC atribuem saberes às suas práticas pedagógicas.

Objetivo Secundário:

- Discutir as Políticas de formação de professores de Educação Física;
- Descrever os saberes que os professores consideram significativos em sua prática pedagógica;
- Identificar a relevância atribuída aos saberes pedagógicos na formação inicial e continuada dos professores de Educação Física; avaliando se esses saberes são reconhecidos como

Endereço: Av. Getúlio Vargas, 170 - Pólo da Riberite - 2º andar, sala 15

Bairro: Universitário

CEP: 88.509-000

UF: SC

Município: LAOES

Telefone: (41) 3251-1100

E-mail: cep@unipladoc.org.br

UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE - UNIPLAC



Continuação do Parecer: 7.718.861

fundamentais para a formação docente.”

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos e benefícios foram assim apresentados:

Riscos:

Os riscos da pesquisa serão mínimos, mas pode ocorrer algum tipo de constrangimento no momento de responder o questionário. Se ocorrer algum risco na aplicação da pesquisa, será encaminhado o pesquisado a clínica escola de psicologia da UNIPLAC, para atendimento gratuito.

Benefícios:

Os benefícios da pesquisa é de contribuir para o desenvolvimento da educação básica, e a percepção dos professores de educação física sobre seus saberes e práticas pedagógica.”

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Vide item “Condições ou Pendências e Lista de Inadequações”.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Vide item “Condições ou Pendências e Lista de Inadequações”.

Recomendações:

Vide item “Condições ou Pendências e Lista de Inadequações”.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências.

Considerações Finais a critério do CEP:

O desenvolvimento da pesquisa, deve seguir os fundamentos, metodologia e preposições, do modo em que foram apresentados e avaliados por este CEP, qualquer alteração, deve ser imediatamente informada ao CEP-UNIPLAC, acompanhada da justificativa.

O pesquisador deverá observar e cumprir os itens relacionados abaixo, conforme descrito na Resolução nº 466/2012.

- a) Desenvolver o projeto conforme delineado;
- b) Elaborar e anexar na Plataforma Brasil os relatórios parcial e final;
- c) Apresentar dados solicitados pelo CEP ou pela CONEP a qualquer momento;
- d) Manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período de 5 anos após o término da pesquisa;
- e) Encaminhar os resultados da pesquisa para publicação, com os devidos créditos aos pesquisadores associados e ao pessoal técnico integrante do projeto; e

Endereço: Av. Gaspar Branco, 170 - Povoado da Ribeira - 2ª andar, sala 15

Bairro: Universitário

CEP: 88.509-000

UF: SC

Município: LAGOA

Telefone: (41) 3251-1100

E-mail: cep@uniplacqgsc.edu.br

**UNIVERSIDADE DO PLANALTO
CATARINENSE - UNIPLAC**



Continuação do Parecer: 7.718.861

f) Justificar fundamentalmente, perante o CEP ou a CONEP, interrupção do projeto ou a não publicação dos resultados.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	FB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2589809.pdf	17/07/2025 09:55:42		Aceito
Declaração de Pesquisadores	DeclaraçPesquisadorResponsavel.pdf	17/07/2025 09:55:31	NAIARA GRACIA TIBOLA	Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	17/07/2025 09:14:17	NAIARA GRACIA TIBOLA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoCompleto.pdf	17/07/2025 09:13:57	NAIARA GRACIA TIBOLA	Aceito
Brochura Pesquisa	Projeto.pdf	17/07/2025 09:13:38	NAIARA GRACIA TIBOLA	Aceito
TCE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCE.pdf	17/07/2025 09:13:24	NAIARA GRACIA TIBOLA	Aceito
Outros	Roteiro_Entrevista_EF_Panel.pdf	16/07/2025 19:47:25	NAIARA GRACIA TIBOLA	Aceito
Folha de Rosto	Folha_rosto.pdf	26/06/2025 13:46:53	NAIARA GRACIA TIBOLA	Aceito
Declaração de concordância	Declaração_de_ciencia_e_concordancia_das_instituicoes_envolvidas.pdf	25/06/2025 18:01:39	NAIARA GRACIA TIBOLA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Av. Getúlio Vargas, 170 - Pólo da Reitoria - 2º andar, sala 19

Bairro: Universidade

CEP: 88.509-000

UF: SC

Município: LAGES

Telefone: (41)3251-1100

E-mail: cep@uniplacqgsc.edu.br

UNIVERSIDADE DO PLANALTO
CATARINENSE - UNIPLAC



Continuação do Parecer: 7.718.861

LAGE5, 22 de Julho de 2025

Assinado por:

Elisa Maria Rodriguez Pazinato Telli
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Getúlio Branco, 170 - Prédio da Reitoria - 2º andar, sala 19

Bairro: Universidade

CEP: 88.509-000

UF: SC

Município: LAGE5

Telefone: (41)3251-1100

E-mail: unip@unipladegoc.edu.br