

MARCOS E MARCAS DA FORMAÇÃO E DO DESENVOLVIMENTO DOCENTE EM EDUCAÇÃO FÍSICA

*MARCOS Y MARCAS DE LA FORMACIÓN Y DEL DESARROLLO
DOCENTE EN EDUCACIÓN FÍSICA*

*MILISTONES AND MARKS OF TEACHER TRAINING
AND DEVELOPMENT IN PHYSICAL EDUCATION*

GIOVANNA TEREZA ABREU DE OLIVEIRA^I
ROSELI PACHECO SCHNETZLER^{II}

RESUMO Este trabalho aborda a temática da formação e do desenvolvimento docente de profissionais de Educação Física, explorando relações entre o docente formador e o docente em formação. Em diferentes momentos históricos, várias visões e reformulações influenciaram o processo de formação do professor de Educação Física. Nesse sentido, a presente investigação busca construir respostas para a seguinte questão: *quais marcos e marcas são historicamente construídos e como constituem o docente em formação?* Fundamentada na psicologia histórico-cultural, em concepções de Educação Física, de formação docente na área e na docência universitária, a pesquisa, de caráter qualitativo, foi realizada com alunos formandos e três professores de um curso de licenciatura em Educação Física. Os instrumentos utilizados incluem consultas a documentos institucionais e de docentes; entrevistas semi-estruturadas com alunos e professores, observações de aulas teóricas e práticas. Os resultados evidenciam a predominância do modelo esportivista, revelando que os três formadores expressam e representam marcos históricos da área, e que marcas de sua constituição pessoal e profissional, as quais fundamentam distintas atuações formativas, mostram-se ser referências para a atuação docente dos formandos.

PALAVRAS-CHAVE: LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA; FORMAÇÃO DOCENTE; DESENVOLVIMENTO DOCENTE.

^IUniversidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP), Piracicaba/SP – Brasil

^{II}Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP), Piracicaba/SP – Brasil

RESUMEN En este trabajo se aborda el tema de la formación y del desarrollo docente de profesionales de educación física, la exploración de las relaciones entre profesor y entrenador de la formación del profesorado. En diferentes períodos históricos, diferentes puntos de vista y reformulaciones influyeron en el proceso de formación de un profesor de educación física. En este sentido, esta investigación busca construir respuestas a la pregunta: ¿qué marcos y marcas se construyen históricamente y cómo constituyen los maestros en formación? Sobre la base de la psicología histórico-cultural, en las concepciones de la Educación Física y la formación de docentes en el área y en la docencia universitaria, la investigación cualitativa, se llevó a cabo con estudiantes de nivel superior y tres profesores del programa de licenciatura en educación física. Los instrumentos utilizados incluyen consultas a los documentos institucionales, entrevistas semi-estructuradas con los estudiantes y profesores, y observaciones de sus clases. Los resultados muestran el predominio del modelo esportivista. Además, revelan que los tres profesores expresan y representan puntos de referencia que marcan su formación personal y profesional, que subyacen en las acciones formativas distintas, parecen ser referencias al actuación docente de los estudiantes.

PALABRAS CLAVE: LICENCIADO EN EDUCACIÓN FÍSICA; FORMACIÓN DOCENTE; DESARROLLO DOCENTE.

ABSTRACT This paper addresses the issue of teacher training and development for Physical Education (PE) professionals, exploring relations between teacher trainer and teacher in training. In different historical moments, different views and reformulations have influenced the PE teacher training process. In this sense, the present research seeks to build answers for the following question: *which milestones and marks are historically constructed and how do they constitute teachers in training?* Based on the historical-cultural psychology, in the PE and teacher training conceptions in this area, and on university education practice, this qualitative-approach research was conducted with senior students and three professors in the undergraduate course of PE. The instruments used include analysis of institutional documents and professors' teaching plans; semi-structured interviews with them and their students, and classroom observation of their teachings. The results show the predominance of the sporting model. In addition, they reveal that those three professors express and represent historical milestones of the area, and that marks of their personal and professional development – which justify different training performances – prove to be a benchmark for senior students' teaching performance.

KEY-WORDS: PHYSICAL EDUCATION; TEACHER TRAINING; TEACHER DEVELOPMENT.

INTRODUÇÃO

As relações entre o docente formador e o docente em formação na área da Educação Física são marcadas por conteúdos, pelo conhecimento e, também, pela própria área em questão, a qual enfrenta conflitos no que se refere à sua função social. Em diferentes momentos históricos, diferentes visões e reformulações influenciaram no processo de for-

mação do professor de Educação Física. De acordo com Betti (2005), a Educação Física pode ser compreendida simultaneamente como área de saber, profissão e disciplina escolar na Educação Básica. Um grande desafio que este campo de estudos e prática profissional enfrenta é o de conseguir reunir os diferentes entendimentos de uma área ampla que conta com influência de pressupostos teóricos vindos das ciências da saúde, ciências humanas e da educação e das ciências sociais e políticas.

Investigar sobre esta formação implica reconhecer a diversidade característica da área e em problematizar como as heranças históricas e sociais fazem parte da constituição de cada formador que ensina de forma particular, mas ao mesmo tempo, é mediado por múltiplos fatores os quais lhe compõem e compõem a sua atuação docente. Em uma concepção histórico-cultural o homem é visto como um sujeito social, construído e mediado pelo contexto à sua volta e o conhecimento é historicamente produzido, na relação com o outro, mediado pelas práticas sociais e pela linguagem.

No contexto da Educação Superior, o docente com a tarefa de auxiliar na formação de outro profissional do ensino influencia, também, na constituição da subjetividade deste sujeito, futuro professor, considerando os significados e representações socialmente construídas sobre a profissão. No âmbito desta investigação, os marcos são compreendidos como acontecimentos que assinalam determinados momentos históricos da Educação Física, e as marcas referem-se às impressões deixadas por alguém ou algo que auxilia na identificação e constituição dos sujeitos. Dessa forma, a pesquisa, de caráter qualitativo, busca construir respostas para a seguinte questão: *quais marcos e marcas são historicamente construídos e como constituem o futuro docente de Educação Física em formação?*

A pesquisa foi realizada com alunos formandos e três professores/formadores do curso de licenciatura em Educação Física de um Centro Universitário, instituição privada de ensino, localizada no Sul de Minas Gerais.

CAMINHOS DA INVESTIGAÇÃO

Para buscar respostas à indagação apresentada, foram traçados como objetivos iniciais desta investigação identificar: i) as concepções que os alunos formandos possuem sobre o que é ser um professor de Educação Física e, ii) a contribuição dos formadores para a sua constituição como futuro docente.

Para este primeiro momento, foi aplicado um questionário ao grupo de vinte e três alunos formandos em licenciatura de 2012, contendo uma nota, lida antes com eles, explicando a natureza da pesquisa, sua importância e a necessidade de obter respostas.

A aplicação ocorreu na sala de aula onde a turma se encontrava, a participação foi voluntária e anteriormente autorizada pelo coordenador do curso na época. Houve interesse em colaborar por parte dos alunos. Por intermédio deste instrumento, cada aluno formando, devidamente identificado, respondeu às seguintes questões: o que significa ser um professor de Educação Física? Quais professores mais contribuíram para a sua própria formação profissional? apontando o(s) motivo(s) desta indicação.

A partir das respostas dos alunos, verificamos que três professores foram indicados pela maioria como os que mais contribuíram para a formação profissional, sendo, portanto, incluídos nesta investigação com o objetivo específico de analisar a contribuição de cada formador para a constituição docente e futuro exercício profissional.

Dessa forma, teve início o segundo momento da investigação, **durante o primeiro semestre de 2013**, com a observação das aulas destes três sujeitos professores em diferentes turmas. Foi realizado um plano prévio de tópicos a serem observados para que fosse possível compreender o processo de interação e as estratégias de ensino utilizadas pelos docentes, assim como a visão dos alunos sobre os professores e suas práticas educacionais.

Como terceiro momento da pesquisa, **ainda no primeiro semestre de 2013**, foram realizadas entrevistas individuais com os três sujeitos professores. Com perguntas abertas e possibilidade de acrescentar tópicos não previstos, o diálogo se deu de uma maneira informal, onde foi possível aos sujeitos explicitarem livremente ideias a respeito da docência em Educação Física, formação e experiências profissionais.

A partir das observações dos momentos de aula e do que pôde ser partilhado nos diferentes diálogos com os três professores e com os alunos, surgiu a necessidade de saber se algum dos alunos formandos estava tendo experiência docente em Educação Física Escolar. Surge, então, o quarto momento da investigação, onde três alunos formandos que estavam estagiando como professores de Educação Física em escolas, no ano de 2013, foram entrevistados. O objetivo foi compreender como estavam lidando com os desafios da área e se algum dos docentes do curso atuava como referência formativa na construção da prática docente.

Além dos instrumentos metodológicos utilizados descritos acima, a pesquisa incluiu a análise de documentos institucionais e de planos de ensino dos docentes. A interpretação dos dados foi fundamentada no referencial da psicologia histórico-cultural, em concepções de formação docente em Educação Física, além de contribuições da docência universitária. Estas lentes permitiram um olhar minucioso para identificar os marcos e as marcas da formação docente em Educação Física.

A FORMAÇÃO DOCENTE EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Desde a implantação como curso de graduação, a Educação Física atravessou seis reformulações curriculares. “A formação profissional em Educação Física passou a ter um caráter civil a partir da promulgação do decreto de lei 1.212 de 1939, quando cria a Universidade do Brasil e a Escola Nacional de Educação Física” (Oliveira, 2006, p. 17). Antes deste marco, a formação era de cunho militar, característica que ainda se manteve por um tempo, apesar da possibilidade civil que se abria na época. Com essa mudança, a formação passou a ser estruturada em dois anos com ênfase em aspectos biológicos (corpo humano) e técnicos (ginásticas e esportes).

A exigência de matérias pedagógicas (Didática, Psicologia da Educação, Estrutura e Funcionamento do Ensino e Prática de Ensino/Estágio Supervisionado) no currículo dos

cursos de Educação Física data de 1969, por meio da Resolução 69/CFE/69. A formação do profissional passa a ser de três anos, com duração mínima de 1800 horas-aula. Este formato permaneceu até 1987 (OLIVEIRA, 2006). A atuação dos profissionais de Educação Física era predominantemente nas escolas e centros de treinamento desportivo.

Entre os anos 60 e 70, a formação estava direcionada ao profissional como instrutor técnico, já que a educação recebia influência tecnicista. Havia um controle centralizador do Estado brasileiro influenciado por organismos financeiros internacionais, com ênfase na racionalidade técnica. (MOREIRA, 1990).

Os anos 80 chegam com grandes perspectivas para o campo educacional, com necessidades de construção de uma educação popular. Moreira (1990) mostra que o período traz possibilidades de estruturação de conteúdos mais próximos das camadas pobres da população. Em função da promulgação da Resolução CFE 03/CFE/87, foram instituídas as seguintes mudanças: passagem de três para quatro anos de formação; aumento do mínimo de 1.880 para 2.880 horas-aula; divisão do curso em licenciatura e bacharelado; iniciação à pesquisa; inclusão de monografia de conclusão de curso; estágio curricular obrigatório para licenciatura e bacharelado; abertura de novas áreas de intervenção profissional. (OLIVEIRA, 2006).

Após longo período, foi promulgada a lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n. 9.394/96, a qual centralizou os currículos e a avaliação de vários cursos superiores por parte do Estado. Instituiu, também, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs). Em um contexto de reformulação, novos perfis profissionais foram estabelecidos como fundamentais, de acordo com políticas públicas vigentes.

As referências para a constituição do currículo da licenciatura passam a ser as diretrizes estruturadas no parecer CNE/CP 009/2001 e nas resoluções CNE/CP 001 e 002/ 2002. O currículo deve ter como objetivo “capacitar o profissional de educação física para atuar em instituições públicas ou privadas de ensino da educação básica, ou seja, na educação infantil, no ensino fundamental e no ensino médio.” (MARTINS e BATISTA, in DE MARCO, 2006, p. 160).

As referências para a graduação ou bacharelado em Educação Física baseiam-se no parecer CNE/CES 0058/2004 e na resolução CNE/CES 007/2004. Dessa forma instituiu-se a formação do profissional de educação física. Estas diferentes habilitações mostram as diferentes facetas da área, representadas pelas influências da biologia, do esporte e da pedagogia. A partir destas referências legais, a separação entre licenciatura e bacharelado se constituiu como um marco na área de formação de profissionais de Educação Física.

No que diz respeito aos arranjos possíveis aos diferentes cursos, a tradicional formação das licenciaturas do tipo 3 + 1 (três anos de bacharelado e um ano de licenciatura) ficou desaconselhada pelo Parecer 09/CNE/CP/01, por se tratar de um modelo que não forma especificamente o profissional de ensino.

No caso da Educação Física, uma solução encontrada pelas instituições foi inverter a formação do tipo 3+1, sendo três anos de licenciatura e um ano de bacharelado, distribuição que também não é aconselhada pelo Parecer 09/CNE/CP/01. A proposta curricu-

lar deveria contemplar uma formação específica, atendendo às diferentes necessidades da licenciatura e do bacharelado, mas que não retomasse a ideia generalista de dois cursos em um único currículo.

Estas diretrizes trouxeram muitas discussões para a área. A separação entre licenciatura e bacharelado pode significar a extinção da formação generalista e ao mesmo tempo impor uma concepção de que o local de atuação profissional (escolas ou contextos não escolares) deveria determinar o papel do profissional.

Para Taffarel et al (2006, p. 161), a formação em Educação Física deveria ser entendida como licenciatura ampliada, pois é “licenciado o que está apto a agir, atuar, desenvolver a atividade docente em diferentes campos de trabalho, mediado pelo objeto – cultura corporal.” Assim, a docência é compreendida como a identidade do profissional de Educação Física. Para os que defendem a separação entre licenciatura e bacharelado o principal argumento é o de que a formação em nível de licenciatura não prepara o profissional para atuar em áreas como lazer, saúde e qualidade de vida.

Este apontamento sobre a história da área tem como foco a compreensão do percurso da licenciatura. Ainda que tenha sido necessário abordar a questão sobre a formação para o bacharelado como um marco importante na constituição da identidade do profissional de Educação Física, não é relevante neste trabalho discutir as oposições sobre o campo da licenciatura e do bacharelado.

Para fundamentar este estudo sobre a formação e desenvolvimento docente, dialogamos com as contribuições da psicologia histórico-cultural, a qual permite um olhar para o processo de desenvolvimento humano associado à ideia de transformação. Nessa perspectiva, a atividade docente é analisada, a seguir, considerando as circunstâncias histórico-culturais e as peculiaridades das experiências de cada sujeito.

A MEDIAÇÃO SOCIAL E A ATIVIDADE DOCENTE À LUZ DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL

Para a psicologia sócio-histórica ou histórico-cultural, o ser humano está em constante transformação e sua história vai sendo construída no decorrer da história da humanidade. O pensamento de Lev Vigotski (1896 – 1934) traz o caráter radicalmente marxista da psicologia. Todos os fenômenos devem ser estudados como processos em permanente movimento. Conforme nos aponta Fontana (2000), o homem nasce fazendo parte da vida social, vivenciando papéis e ocupando lugares sociais. Os significados de tudo o que é experimentado são mediados por muitos outros. “[...] Mediados por nossos parceiros sociais, próximos e distantes, conhecidos e ignorados, integramo-nos progressivamente nas relações sociais, nelas aprendendo a nos reconhecermos como “pessoas”. (FONTANA, 2000, p. 222).

A temática da atividade humana é discutida por Vigotski como meio de produção de cultura e desenvolvimento social. Cada pessoa age, atua no mundo para transformá-lo e também transforma a si própria, constitui seu psiquismo, aprende, desenvolve-se. Baseado neste referencial, o trabalho é compreendido como atividade exclusivamente humana com

significado construído pela mediação social. Para Leontiev (1978), o significado é a expressão da realidade de forma generalizada independentemente da relação individual que o homem mantém com a mesma. O significado expressa o sistema de relações concretas que se formou no processo de desenvolvimento de determinado papel social.

Nesta mediação social, cada sujeito também atribui um sentido ao significado desse papel construído nas vivências sociais. O sentido é explicado por Davis e Aguiar (2010) como “uma articulação particular de eventos psicológicos, realizada pelo sujeito em sua relação como o mundo”. (p. 234). A perspectiva histórico-cultural compreende significado e sentido como categorias distintas, mas que não podem ser analisadas isoladamente. Considera-se que o significado para as atividades humanas é produzido de forma coletiva. Conjuntamente, o homem constrói um sentido próprio para estas ações. (DAVIS e AGUIAR, 2010).

Em relação à atividade docente, temos significados sociais atribuídos por determinada coletividade para o profissional do ensino. Estes significados, ou marcas, são referências para a constituição dos sujeitos professores.

[...] o significado do papel de professor é construído historicamente e atribuído convencionalmente pela sociedade, consistindo um ponto central de compreensão compartilhado por todas as pessoas que a esse papel se referem. (SANTOS, 2012, p. 240-241).

Dialeticamente, também o professor se forma construindo sentidos para o seu trabalho. Como centro do processo educacional, sujeito concreto, real, em constantes mediações com os *outros*, o docente é constituído a partir de suas ideias, sentimentos, ações, relações, construções, desconstruções, transformações.

Cabe ainda considerar que, a partir das práticas sociais, o sentido, [...] “com o tempo, pode alterar o significado estabelecido nas situações concretas. [...]” (Santos, 2012, p. 240). As relações sociais promovem transformações no que diz respeito aos significados e aos sentidos. Como múltiplos fatores estão dialeticamente interligados neste processo, que envolve mediações sociais, é necessário compreender que a mediação vai além de intermédio entre as coisas ou situações.

O processo de mediação social passa pelo *outro*. A experiência cultural (que reúne os significados e os sentidos construídos na relação homem/sociedade) vai sendo apropriada, incorporada a cada momento histórico. E o professor, nesse movimento, intencionalmente ensina, promove transformações e desenvolvimento. Na construção de um sujeito único, muitos *outros* estão presentes, num movimento de apropriação ou internalização do exterior.

Nesse sentido, a abordagem histórico-cultural concebe a educação escolar como mediadora envolvida na prática social global. Por meio das situações escolares ideias são formadas e compartilhadas, significados e conceitos são discutidos, apresentados e reestruturados. Pela educação escolar a humanidade também é produzida. A escola pode ser considerada um precioso espaço que possibilita diferentes formas de significar e construir sentidos. “Na sociedade contemporânea, a escola pode intencionalmente se constituir em

lugar de inserção na cultura e nas práticas sociais simbolicamente mediadas e estruturadas.” (NOGUEIRA e CATANANTE, 2011, p. 182).

O docente assume um papel fundamental nesta relação. Cabe a ele organizar o ambiente social, educativo. Na relação de ensino, o docente, enquanto mediador social, compartilha diferentes conhecimentos. No caso desta pesquisa, que enfoca a formação profissional, o docente participa com os conhecimentos da área da Educação Física e, também, com suas próprias concepções e ações formadas a partir do ambiente sócio-cultural no qual se insere. O aluno, futuro professor, também colabora com o que conhece e vivencia em seu universo de relações e experiências.

Amigues (2004) analisa a relação entre dimensão objetiva e subjetiva da atividade do professor. Como característica individual e ao mesmo tempo coletiva desta atividade, estão as prescrições, que objetivam organizar a realização do trabalho, as regras do ofício e as ferramentas que se encontram a serviço das técnicas. O profissional em sua atuação vai se formando, se desenvolvendo, se encontrando e estabelecendo relações com tarefas, valores, experiências de muitos atores em interação.

Segundo Leontiev (1978), as condições subjetivas são próprias do trabalho humano, pois este se constitui numa atividade consciente. Porém, a objetivação do processo de trabalho também deve ser considerada como uma característica que exige um olhar específico. Zanella (2004) reitera que, ao mesmo tempo, devem ser analisadas marcas históricas, sociais do trabalho e os espaços cotidianos onde a atividade é desenvolvida, caracterizando este contexto como coletivo e singular.

A relação objetividade-subjetividade no trabalho docente, que também se dá de forma dialética, está presente no contexto desta pesquisa que investiga a formação inicial na área da Educação Física, com tensões, conflitos e práticas que revelam um cotidiano repleto de contradições. Como nos acrescenta Santos (2012, p. 242), “[...] cotidianidade que incita complexos movimentos, ora de fuga, ora de enfrentamento e ruptura frente às condições adversas”.

A partir desta concepção de professor como um sujeito histórico, ao mesmo tempo subjetivo e participante das condições objetivas de seu trabalho, a seguir são apresentados os marcos e as marcas da constituição do profissional do ensino na área da Educação Física, revelados pela trajetória do trabalho investigativo.

A constituição docente dos três professores: marcos e marcas construídos pelas diferentes visões e atividades da educação física

De acordo com a investigação, os três formadores indicados pelos formandos como os que mais contribuíram para a formação em Educação Física são aqui referidos pelos pseudônimos de Aldo, Bento e Caio.

Aldo, formador que leciona as disciplinas de Fisiologia do Exercício, Bioquímica e Anatomofisiologia na instituição considerada, tem 21 anos de experiência docente e há 14 anos dedica-se exclusivamente à docência. É especialista em Fisiologia do Exercício, mestre em Biotecnologia em Saúde e, no período da investigação, doutorando em Ciências Biomédicas com ênfase em Fisiologia do Exercício.

O docente Bento é graduado em Educação Física desde 1983 e concluiu mestrado em Educação em 2004. Atua como professor na Educação Básica no desde 1982, iniciando enquanto era graduando. Na instituição ministra as disciplinas Educação Física Escolar, Voleibol e Didática da Educação Física Escolar desde 1996.

O docente Caio graduou-se em Educação Física em 1999 pela IES onde também exerce o magistério superior desde 2004. Especialista em Treinamento Desportivo e em Educação Física Escolar, Caio trabalha com disciplinas que abordam os esportes coletivos. No período era mestrando na área de Ciências do Desporto e atuava também como docente de um colégio da rede privada na cidade.

Aldo foi o formador mais indicado pelos alunos. Nas respostas, observamos que aparecem termos como *professor inteligente; domínio do assunto; conhecimento da disciplina; domínio total da matéria*; que revelam a percepção dos alunos no que diz respeito ao conhecimento do campo científico da área de atuação do docente. Os alunos também elogiaram a sua capacidade de conseguir apresentar o assunto de uma forma que podem compreender e relacionar com a realidade. As expressões *objetividade, clareza, capacidade de prender a atenção dos alunos* foram frequentes e podem revelar que, na concepção dos alunos, além de ter domínio de conteúdo, o docente tem a habilidade de conduzir a aula de acordo com as necessidades da turma. Os alunos reconhecem a complexidade e a importância da disciplina que o professor Aldo leciona, considerando-a como *a matéria mais difícil, mas também a que o pessoal mais aprende*.

A área da Educação Física traz em seu contexto histórico uma predominância da concepção biológica neste campo de estudos e prática, o que parece ser percebido pelos alunos que julgam as disciplinas de Fisiologia do Exercício, Bioquímica e Anatomofisiologia como muito importantes e aquelas que mais demandam estudo e dedicação por parte deles. O professor responsável por ministrá-las é escolhido como aquele que mais contribuiu para a aprendizagem, por ser visto como alguém muito inteligente, como aquele que detém o saber de um conteúdo considerado muito difícil, porém essencial à compreensão do funcionamento corporal, principalmente relacionado a atividades esportivas, as quais são, usualmente, as mais pretendidas pelos futuros professores.

Aldo relatou ter certeza do que queria para sua vida profissional, devido à influência de um ex-professor seu.

(...) quando eu tive aula de Anatomia, com o professor Rui, eu adorei! Na realidade foi Anatomia e Fisiologia. Aí que eu vi que era aquilo que eu queria. Aí, por causa dele, eu falei “então eu quero é dar aula”. No segundo ano de faculdade eu já sabia que era isso que eu queria, tanto que, quando acabei o meu curso, eu já fui fazer uma pós por causa disso. Porque, na época, fazer pós-graduação era diferente. Já era um degrau para entrar como professor na faculdade... Hoje o professor Rui faz doutorado comigo. (Aldo)

O professor Aldo lembrou-se do início de sua atuação no ensino superior e de como foi modificando sua conduta no decorrer de sua experiência em sala de aula. Nesse sentido, outra marca começa a se revelar pela fala de um professor de psicologia da pós-graduação

lato sensu que, segundo Aldo, lhe auxiliou a perceber a importância de despertar a atenção dos alunos. Nas palavras de Aldo,

Eu me lembro de um professor de psicologia da pós-graduação. Ele falou uma coisa muito interessante na época: que uma pessoa nunca consegue prestar atenção numa determinada coisa durante muito tempo. Então, você deve tentar quebrar o ritmo da aula, de tempos em tempos, prá dar uma aliviada no raciocínio dos alunos. Uma coisa que eu uso muito é brincar com os alunos, eu acho que isso dá uma aliviada, porque, teoricamente, são matérias muito pesadas, com pouca carga prática, ou quase nenhuma. (Aldo)

A partir destes depoimentos foi possível perceber como o ex-professor Rui foi uma referência marcante para Aldo em seu processo de escolha e iniciação à docência universitária. O professor de psicologia por ele citado também teve uma importante contribuição. A partir de exemplos e observações da prática de ex-professores foram construídos modelos para sua formação e desenvolvimento profissional.

O início da atuação docente no ensino superior tem sido tema de pesquisas na área de formação de professores e deve ser considerado como um período em que o professor iniciante depara-se com desafios próprios da ação docente além da adaptação ao contexto sócio-cultural da profissão. O docente Aldo buscou, na convivência com professores mais experientes, alternativas para dar conta da realidade com a qual se deparava, principalmente com a dificuldade relacionada à falta de conhecimento de técnicas pedagógicas.

Uma alternativa encontrada pelo formador, a partir da informação do ex-professor sobre a necessidade de criar estímulos diferentes para a aprendizagem, foi usar de brincadeiras e evitar a exposição oral do conteúdo com o uso de projetores. Aldo justifica porque foi modificando seu jeito de conduzir a aula:

Antes, na época que eu usava transparência, eu deixava a turma copiar, e isso fazia perder muito tempo de aula. Eu acho que usava mais a transparência por causa da insegurança. Não saber o conteúdo, e aí você acaba usando uma transparência como um apoio. Igual o aluno usa hoje o slide quando ele vai apresentar trabalho, prá ter uma segurança. Mas depois eu fui descartando, e passando a trabalhar em cima de tópicos. (Aldo)

A necessidade de articulação entre o domínio do conteúdo e processos pedagógicos foi percebida por Aldo que buscou em sua própria constituição docente dar significado à sua prática. A observação do modo de ensinar do professor Aldo e seus relatos sobre o uso de estratégias e materiais para a prática docente remetem à questão da apropriação dos instrumentos e meios de trabalho característicos de determinada atividade profissional. A partir de uma perspectiva histórico-cultural, Smolka e Nogueira (2013) destacam que os modos de ensinar vão sendo transformados, reconstruídos, alterados pelas interações presentes nesta atividade. O movimento revela uma “[...] dinâmica interconstitutiva das dimensões individual, social, ideológica.” (SMOLKA e NOGUEIRA, 2013, p. 125).

Conforme os depoimentos dos alunos que participaram do primeiro momento da pesquisa, respondendo ao questionário, as disciplinas que o professor Aldo leciona são difíceis para eles, mas o docente *sabe muito e sabe ensinar de variadas formas*, segundo os relatos.

O domínio de conteúdo é enfatizado pelos alunos e também parece ser a preocupação do professor Aldo no exercício da docência. Ao ser questionado sobre como vê a área da Educação Física atualmente, ele enfatiza a necessidade de atualização para o desenvolvimento profissional. Nas suas palavras justifica: *para que os profissionais possam saber realmente o que estão fazendo, o que demonstra preocupação com o desenvolvimento do conhecimento científico da área.*

O professor Aldo analisa seu próprio desenvolvimento profissional e mostra suas razões para acreditar que dominar o conteúdo ministrado e buscar atualizações são essenciais para sua carreira no contexto universitário, como expresso a seguir:

Eu acho muito importante a questão da atualização. Anatomia até que não, muda um nome ou outro. Mas a Fisiologia, principalmente a do exercício, muda muito rápido. Então tem coisas que eu falei o ano passado que eu já não vou falar pra eles nesse ano. A turma que está formando agora, essa turma do terceiro período, está aprendendo coisas sobre lactato que eu não ensinei pras outras turmas. Por questão de informações. Precisa estar muito ligado. (Aldo)

A atualização profissional citada por Aldo diz respeito a cursos extras, de curta duração, mas considerados pelo formador como fundamentais para o aprofundamento de algum conteúdo. Quando questionado sobre os benefícios de sua formação continuada em pós-graduação para o próprio desenvolvimento profissional, Aldo enfatizou que o doutoramento nem sempre atende à sua necessidade de aprender novos conteúdos ou processos didáticos.

O doutorado não, eu acho que no doutorado você fica estudando muito de uma coisa só. Só em cima da tese, em cima da tese. Você fica só naquilo ali. (Aldo)

Segundo Cunha (2010), a questão do domínio de conteúdo é muito presente no contexto da formação do professor para o ensino superior. Privilegia-se, nos programas de mestrado e doutorado, a especialização com ênfase no conhecimento de formação de origem disciplinar e profissional e na preparação para a pesquisa.

Ainda é muito recente a preocupação com a formação de cunho pedagógico e os saberes docentes no contexto do ensino superior. A expressão *docência universitária* tem sido usada para se pensar a prática cotidiana do professor na educação superior com as suas contradições e possibilidades de mudança. “Tal como nas universidades medievais, redutos únicos do saber disponível, continuou a perpetuar-se a idéia de que se ensina porque se sabe. Só mais tarde o *saber sobre o como ensinar* - os saberes pedagógicos e didáticos - assumiram alguma visibilidade” (ROLDÃO, 2005, p. 21).

A análise das ações docentes do professor Aldo, assim como da sua trajetória pessoal e profissional revelam sua singularidade e o significado, construído pelas experiências vividas coletivamente, de se constituir como um formador. Marcos e marcas nesta história auxiliaram para a compreensão deste sujeito único, particular, e ao mesmo tempo, social.

O papel desempenhado por Aldo enquanto formador relaciona-se com sua formação inicial e constituição docente. O modelo esportivista, presente na área da Educação Física, está também presente na história deste sujeito, que, com seu interesse para o caráter

biólogo/cientificista da Educação Física, segue formando outros profissionais. Conhecer Fisiologia e Anatomia é fundamental para a prática do exercício físico e para o domínio da forma correta de ensinar ou treinar o praticante de modalidades esportivas.

Percebe-se que o discurso do docente esteve direcionado, em todos os momentos, ao campo dos esportes, treinamento esportivo, preparação física. Pode-se compreender que esta prática deve-se ao currículo dos cursos de graduação e licenciatura do Centro Universitário em questão.

Apesar de o curso de licenciatura e graduação serem oferecidos separadamente, com duas entradas pelo exame vestibular, os alunos cursam a maior parte das disciplinas juntos e a disciplina de Fisiologia do Exercício é ministrada em conjunto para as duas turmas, o que não contempla o atendimento específico das necessidades da licenciatura e da graduação, pois cada formação exige um aprofundamento diferente do conteúdo trabalhado.

A formação descrita no Projeto Pedagógico de Curso é própria do tipo 3+1 invertida, sendo três anos para formar o professor e um ano para formar o profissional. Porém, o currículo contempla as necessidades de uma formação técnica, esportiva, própria do currículo dos anos 1980 e 1990, com disciplinas que representam as influências das Ciências Biológicas em detrimento das que representam influências das Ciências da Educação. Esta situação mostra um marco do campo da Educação Física que, para buscar seu status científico, fundamenta-se nas ciências biológicas.

O formador Bento, segundo docente mais indicado, tem seu trabalho reconhecido pelos alunos, que demonstraram confiar em seu profissionalismo e admirar seu modo de interagir e partilhar experiências com os estudantes. Em relação à forma de o professor Bento interagir com seus alunos, todos os que o indicaram no questionário ressaltaram características como: *respeito por todos; é gente boa demais da conta; passa amor e dedicação em suas aulas; gosta de ajudar e é compreensível; professor acessível e atencioso; está sempre nos incentivando; introduz brincadeiras sem perder o foco.*

Cunha (2010) discute sobre os diferentes saberes docentes e compreende que o processo de interação professor-aluno está presente nas discussões sobre a complexidade da docência na Educação Superior e sobre o campo da pedagogia universitária. A autora discute a tensão existente entre os saberes pedagógicos e saberes científicos que constituem a docência universitária. Compreender a docência como uma ação complexa é considerar as múltiplas dimensões envolvidas em saberes disciplinares, culturais, afetivos, éticos, metodológicos, psicológicos, sociológicos e políticos.

A forma de Bento vivenciar a profissão e compartilhar suas percepções da realidade do professor de Educação Física também agrada aos alunos, os quais reconhecem seu saber científico e pedagógico. Os formandos assim escreveram: *ele tem muito domínio do assunto; tem bagagem; conhece muito de diferentes assuntos; sabe transmitir o conhecimento; mostra a realidade das escolas; deixa clara a importância que a nossa profissão tem; sua didática é excelente.*

Em relação à sua formação inicial, Bento relatou que havia poucas escolas de Educação Física na época, no início dos anos oitenta. O professor considerou que atualmente as preocupações da área da Educação Física são diferentes do período de sua formação.

Antes o foco era na performance do aluno, era o mais valorizado. Hoje não, agora o foco é formar um ótimo profissional prá trabalhar, não prá jogar. Porque eles vão trabalhar ensinando. Eu aproveitei mais o conteúdo que eu tive na minha formação, porque a prática nas escolas era muito diferente do que a gente estudava. Hoje já dá prá trabalhar diferente. Muita coisa é contextualizada. Eu tenho que contextualizar. (Bento)

Como expresso nesse relato, Bento comparou sua formação inicial com a formação oferecida para o estudante universitário atualmente. Mostra como teve que adaptar-se à realidade encontrada nas escolas no início de sua carreira docente, visto que sua formação não possibilitou o que Bento chamou de *contextualização*. No período de formação inicial do professor Bento, entre 1980 e 1983, a área da Educação Física passava pela chamada “crise de identidade” e ainda recebia influência tecnicista, direcionada à formação do profissional como instrutor técnico. Bento esclareceu que, a partir do momento em que se aproximou do contexto escolar, refletiu sobre sua atuação docente e mudou em função dos desafios encontrados. Percebe-se que em sua formação houve um distanciamento entre o conhecimento científico e as experiências do cotidiano profissional.

Em muitos momentos foi presenciada a preocupação do formador em levar os alunos a discutirem e a refletirem sobre as situações reais da docência. Além de questioná-los, parecendo aproveitar para relembrar aprendizados anteriores, Bento solicitava que pensassem no futuro aluno que iriam encontrar na escola. Os formandos não apenas respondiam as perguntas do professor, mas pareciam estar à vontade para interromper, perguntar e levantar suposições.

Em variadas ocasiões das aulas observadas, Bento se referiu aos alunos chamando-os de *professores ou professor*, lembrando que eles ensinarão crianças e adolescentes em contextos variados, com histórias de vida diferentes e habilidades diferentes, o que fica explícito nos próximos diálogos.

Quem se habilita a vir aqui na frente, explicar prá turma? (Bento)

Vamos lá, professor, como é que você vai explicar pro seu aluno? (Bento)

E vocês turma, como professores, está certo? (Bento)

A maneira de Bento relacionar-se com os alunos, incluindo o fato de chamá-los de *professor*, pode representar um tipo de interação em que está presente o interesse em contribuir para o processo de constituição do futuro docente e de reconhecimento do papel social do professor. De acordo com a perspectiva histórico-cultural, o significado das atividades profissionais é construído socialmente e compartilhado pelos sujeitos envolvidos na atividade. No caso do professor, esta construção vai acontecendo não apenas no decorrer da formação acadêmica e atuação profissional, mas a partir das interações que são vivenciadas desde as primeiras experiências no ambiente escolar.

Desta perspectiva, o espaço da subjetividade é tenso, porque é mais do que aceitar ou não o que o outro faz de nós, ou o que nós fazemos daquilo que o

outro fez de nós, uma vez que se assume que o outro nos constitui e nós também o constituímos. As relações com os outros, nossos modos de agir com/sobre os outros, tornam-se formas de relação e de ação sobre nós mesmos. (FONTANA, 2003, p. 63).

As interações sociais proporcionam a constituição do sujeito, que se desenvolve e transforma-se de forma dialética, inicialmente por meio das relações entre as pessoas, (interpsicológica) e também pela relação consigo próprio (intrapsicológica).

Nas interações de Bento com seus alunos, o docente demonstra ter compromisso com a formação profissional em nível amplo. Chamar os alunos de *professores* pode representar a crença de que são capazes de serem ativos no processo de aprender e na possibilidade de trabalho em conjunto. Bento também parece encontrar satisfação com a docência, socialmente compreendida como a identidade do profissional de Educação Física. Na perspectiva histórico-cultural, o professor pode reconhecer-se como mediador do processo de constituição do outro aluno-professor e ao mesmo tempo constituir-se nesta relação.

Bento demonstrou preocupação com o contexto em que os alunos estão inseridos. Em sua concepção, o formando deve ser preparado para atuar nas escolas, já que o mercado profissional de Educação Física na região oferece mais vagas em escolas e com uma remuneração melhor. Porém, o aluno ingressa no curso com a expectativa de trabalhar em academias. Bento considera que o currículo do curso oferece uma boa preparação para a área escolar e que ele e os demais professores de disciplinas relacionadas à Educação Física Escolar mostram a realidade do mercado de trabalho para os alunos.

O conteúdo da disciplina de Educação Física escolar, ministrada por Bento, incluía, dentre várias modalidades esportivas, o ensino de tênis de mesa e xadrez nas escolas, temáticas das aulas assistidas no segundo momento desta investigação. Este conteúdo parece ter sido elaborado institucionalmente para contemplar um repertório amplo de modalidades esportivas.

Esta situação pode ser analisada como marca de um percurso histórico da Educação Física. A Educação Física escolar atual, representada por um conjunto de discussões e propostas desenvolvidas a partir dos anos 1980, privilegia a cultura manifestada corporalmente. Já o conteúdo proposto para a disciplina de Educação Física Escolar acaba sendo atravessado pelo esportivismo, que parece estar estabilizado na área. Estão presentes as multiplicidades e contradições próprias da área da Educação Física e do curso em questão. Cabe ao professor que faz parte deste contexto sócio-histórico-cultural dar um sentido pessoal às suas experiências docentes.

O docente Caio foi o terceiro formador mais indicado pelos alunos. Caio atua desde que se licenciou em 1999 na Educação Básica e também é docente há 11 anos na Educação Superior. Sua formação e atuação profissional sempre estiveram vinculadas ao contexto escolar e em escola de esportes. Possui especialização em Treinamento Desportivo e em Educação Física Escolar. No período da investigação cursava mestrado na área de Ciências do Desporto.

Como ex-aluno da instituição em que trabalha, Caio tem como referência seus professores de Educação Física Escolar, incluindo o professor Bento. Caio também demonstrou relacionar suas vivências no ambiente escolar com o contexto do ensino superior.

Este professor foi considerado muito *dinâmico, agitado, ansioso, alegre, disponível, dedicado, objetivo e didático* pelos alunos. No que diz respeito à sua característica extrovertida, os alunos se referem a Caio com as seguintes palavras nas respostas ao questionário: *passa o conteúdo de uma maneira descontraída; sempre busca em suas aulas um meio de entreter os alunos de uma forma mais prazerosa; é brincalhão.*

A observação dos alunos sobre o trabalho do docente Caio parece indicar que o ambiente lúdico criado pelo professor auxilia a aprendizagem dos alunos e colabora para que os mesmos se atentem e concentrem-se nas aulas. A palavra *mediador* aparece em uma das respostas como referência à habilidade de conduzir o aluno ao aprendizado. Podemos conceber o conceito de mediação a partir da teoria histórico-cultural em dois sentidos, como na explicação que se segue,

Num sentido amplo, a mediação é toda intervenção de um terceiro “elemento” que possibilite a interação entre os “termos” de uma relação. (...) Mais especificamente, é utilizada para designar a função dos sistemas de signos na comunicação entre os homens e na construção de um universo sociocultural (...). (PINO, 2000, p. 38-39).

O terceiro elemento na relação ensino-aprendizagem, conforme o sentido amplo de mediação é, neste caso, o professor, que é compreendido pelos formandos como um elemento articulador entre o ensino e a aprendizagem, capaz de ir além da transmissão de conteúdo de forma tradicional.

Em relação ao clima de entusiasmo que Caio cria em suas interações com o grupo, nas aulas observadas era comum ele bater muitas palmas para mostrar sua empolgação enquanto falava. O formador tentava descontrair a turma, provocando risos. Aproximava-se sempre do aluno ao perguntar individualmente, e chamava cada um pelo nome, apelido ou lembrando o grupo de alguma situação engraçada que envolvia a pessoa. O próprio docente mostrou aos alunos o quanto ele considera importante a alegria e o entusiasmo presentes no processo de interação professor-aluno, como exposto a seguir:

Imagina uma academia com cinco professores de Educação Física de mau humor, não combina, combina? Lembra o que eu falei da sala de aula? Quando o professor abre a porta da sala de aula, se não tiver gritaria e batuque na sala tem alguma coisa errada. (Caio)

Na prática do profissional de Educação Física Escolar está presente o trabalho com a peculiaridade de um espaço físico diferente para suas aulas, além de um tipo de interação também diferente dos próprios alunos e de alunos e professores. Para Caio, as brincadeiras, que promovem o clima de alegria e divertimento, devem fazer parte do cotidiano do profissional de Educação Física. O relacionar-se e o sentir-se fazem parte das experiências vivenciadas por estes formandos, os quais, futuramente, também irão proporcionar esta vivência aos seus alunos, em um movimento que articula os aspectos sócio-histórico-culturais. As experiências lúdicas podem se constituir como marcas trazidas pela trajetória do campo em

questão, mas também deve ser considerada a vivência pessoal com a docência, como nos esclarece Fontana (2003),

Tornamo-nos professores e professoras tanto pela apropriação e reprodução de concepções já estabelecidas no social e inscritas no saber dominante da escola (permanência), quanto pela elaboração de formas de entendimento da atividade docente nascidas de nossa vivência pessoal com o ensino, nas interações com nossos alunos, e do processo de organização política, com nossos pares, em movimentos reivindicatórios (mudança). (FONTANA, 2003, p. 44).

Outro recurso muito utilizado pelo docente Caio foi a apresentação de um mesmo conteúdo de variadas formas, com diferentes exemplos. O formador explicou o quanto busca levar o aluno ao aprendizado, partindo do universo deste estudante.

Eu gosto de dar muito exemplo da vida deles. Lá na tua vida, o que você gosta de fazer? Dançar? Então vamos explicar isso na dança. Não, eu gosto de violão, então vamos explicar no violão! O outro gosta de escutar música? Vamos explicar isso na música. Se alguém trabalha numa loja de roupa, vamos explicar isso no contexto das vendas na loja de roupa. Então assim vai fluindo, eu gosto muito! (Caio)

Os alunos também apontam, nas respostas ao questionário: *ele se preocupa com a formação dos alunos; busca trazer mais e mais informação, inclusive da nossa profissão na prática*. A perspectiva histórico-cultural nos mostra que os conceitos espontâneos, da experiência diária, articulam-se aos conceitos científicos, elaborados pela escola de forma sistemática. Apesar de serem diferentes, os conceitos espontâneos e científicos constituem parte de um único processo. Dessa forma, ao trabalhar com os alunos relacionando o conteúdo ministrado com as experiências do cotidiano, Caio consegue auxiliar os estudantes a construir significados para os conteúdos que ele ministra.

Caio evidencia a importância da interação com o *outro* como elemento fundamental no processo de ensino-aprendizagem. Ele diz que o importante é *ir sentindo a turma; é como vai acontecer essa caminhada*. Como nos aponta Zanella (2004), a atividade dos homens leva a uma contínua transformação do sujeito, do contexto, da história, das relações e dos lugares sociais, “o que nos leva a afirmar que a dimensão de processo e movimento permanente precisa necessariamente ser considerada” [...] (ZANELLA, 2004, p. 134).

É importante também discutir a ideia de interação que surge em outra fala de Caio e nas observações de suas aulas.

Eu não gosto de coisas prontas, certinhas, pedagógicas demais.... adoro movimento e gosto de deixar eles construir, compartilharem.... Às vezes, você tá dando aula, o cara cochichou, aí o professor para a aula. Mas é naquele momento do cochicho que acontece a troca. Então, assim, eu acredito muito numa aula mais dinâmica, eu gosto dessa interação! (Caio)

De acordo com pressupostos da abordagem histórico-cultural, o homem se constrói na relação com muitos *outros*. No contexto escolar, o aluno se constitui na relação com o outro colega e também com o professor, sujeito mais experiente que ensina criando um espaço oportuno de ações compartilhadas. O docente Caio promove esta partilha, respeitando a singularidade de cada formando, que tem a oportunidade de tomar contato com diferentes ações docentes a partir do que experimenta no próprio processo de ensino-aprendizagem.

Nesse mesmo sentido, também ficou muito explícita a preocupação e esforço do professor Caio em atender às necessidades e expectativas dos alunos de licenciatura e graduação. Caio trabalha com a disciplina Esportes Coletivos com alunos iniciantes no Ensino Superior e precisa, de certa forma, se aproximar de todos.

A partir do que pôde ser observado, o docente Caio tentava se aproximar dos alunos pelo futebol, temática da sua disciplina, e ao mesmo tempo mostrava aspectos do desenvolvimento infantil, de trabalho com a diversidade no que diz respeito à deficiência intelectual e física, dos desafios do professor de Educação Física no contexto escolar e também em outros contextos.

Na concepção do professor Caio sobre o processo de ensino-aprendizagem, o aluno é visto como um ser psicológico. As práticas de Caio revelam uma busca pela superação dos limites da Educação Física ou da prática esportiva. Enquanto formador, ele busca ser um modelo para o graduando, possibilitando aos estudantes, desde o início do curso, reflexões sobre o papel formativo do professor de Educação Física.

Neste processo de mediação, Caio vê a Educação Física e age enquanto formador com suas próprias lentes transformadas e internalizadas de seu universo sócio-histórico-cultural, imprimindo sua marca na história dos formandos e na história da área.

Com o objetivo de identificar como os formadores Aldo, Bento e Caio poderiam ter influenciado na atividade docente dos formandos, três alunos atuantes como estagiários de Educação Física em diferentes escolas da rede privada de ensino em 2013 foram entrevistados, ocasião na qual relataram suas aprendizagens e experiências no contexto escolar. Os três alunos, nomeados de maneira fictícia de Alex, Isa e Lúcio, participaram do quarto momento da pesquisa, revelando algumas marcas na suas constituições docentes.

O aluno Alex estava tendo experiência com alunos da Educação Infantil, enquanto a aluna Isa junto à Educação Infantil e também ao Ensino Fundamental I. O aluno Lúcio estava estagiando do primeiro ao quinto ano do Ensino Fundamental I e Ensino Médio. Os três formandos, com idade entre 22 a 25 anos, tomaram como referência os modos de mediação utilizados por Bento e Caio para ensiná-los e em aulas nas escolas em que lecionam, pois fizeram estágio de observação com os docentes. O docente Aldo não foi citado por nenhum dos três formandos, apesar de ter sido o mais indicado no questionário. Podemos pensar que os alunos vinculam a contribuição do professor Aldo ao campo de treinamento esportivo e academias. Não que o conteúdo por ele trabalhado fosse desnecessário para a atuação do professor de Educação Física Escolar, mas as disciplinas que ele ministra têm relação direta com a graduação em Educação Física e não com a licenciatura.

Os modos de mediação de Bento e Caio tornam-se constitutivos de ser professor para os alunos, como observamos nos seguintes depoimentos:

O Caio e o Bento são os que eu mais admiro, eu vejo que os dois têm talento e dominam o que falam! Eu fui fazer estágio de observação com eles algumas vezes e os dois conseguem fazer tranquilamente o planejado. Já fui em outras escolas e vejo professores bons, mas a didática deles é excelente e sabem variar as atividades. (Lúcio)

O Caio me inspirou muito, porque ele tem aquele jeito dele e consegue prender a atenção. Eu estou lá no colégio observando há dois semestres e eu vejo ele com as crianças. Todo mundo chega, tio Ca, tio Ca, pelo jeito que ele lida com as crianças. E ele sempre dá aula com objetivo, não dá aquela aula por dar. Ele sempre monta as aulas dele com intuito de trabalhar. Ao mesmo tempo em que ele é brincalhão, ele tem o lado que leva a sério. (Isa)

O professor Bento me falou uma frase uma vez: “Você tem que estar bem com eles, mas você não é um deles”. Isso eu guardei muito porque eu já vi professor tendo problema, em questão a ser um deles entendeu? Dá muita liberdade às vezes na aula e perde o controle. Agora, isso que ele me falou eu guardei e levo pra minha vida profissional! Eu acho que ele nem se lembra de ter falado isso pra mim.... (Alex)

Os múltiplos olhares, movimentos e vozes presentes neste percurso investigativo possibilitaram algumas elucidações sobre ser um professor de Educação Física. Os três formadores envolvidos ocupam lugares diferenciados. São diferentes enquanto sujeitos de sua própria história, da história dos formandos e da história da Educação Física. Porém, a partir da análise dos resultados encontrados, torna-se importante também ressaltar os aspectos comuns encontrados na constituição docente de Aldo, Bento e Caio.

De diferentes modos os três professores indicados pelos alunos possuem, como requisito fundamental para a docência, o domínio de conteúdo ou *sabem o que estão ensinando*, como dizem os alunos. Portanto, estão bem inseridos na área em que atuam.

Os três docentes demonstraram preocupação com o processo de aprendizagem dos alunos e compromisso em possibilitar as melhores condições para o desenvolvimento dos formandos. Aldo, Bento e Caio também se empenharam em estabelecer relações do conteúdo ministrado com a prática profissional. Os três professores utilizam estratégias lúdicas em suas interações com os alunos, o que também foi reconhecido pelos formandos. Os alunos foram unânimes em dizer que Aldo, Bento e Caio *sabem a hora certa de brincar*.

A ideia de analisar os marcos e as marcas construídas neste universo representou uma aproximação aos dilemas e possibilidades de uma área do saber historicamente composta de muitas dimensões. E não seria assim também o ser humano? Um ser de dilemas e possibilidades, um ser que precisa do seu corpo para existir neste mundo, mas que não é somente o seu corpo e existe com características antagônicas? Quantos muitos homens o homem guarda consigo próprio? Como nos disse Vigotski (2000, p. 84), “[...] o homem é uma

pessoa social, um agregado de relações sociais corporificado num indivíduo. É impossível relacionar-se diretamente consigo. Indiretamente é possível.”

Relacionar-se consigo indiretamente significa ser constituído por diversos outros articuladamente. As marcas que nos constituem enquanto professores são reveladas em nossas concepções e ações docentes, em nossas habilidades e motivações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou investigar quais marcos e marcas que a história da Educação Física deixou/deixa na formação e constituição docentes, a partir das perspectivas dos formadores e dos alunos, futuros professores. Por intermédio de pressupostos da psicologia histórico-cultural, estudos na área de formação de professores de Educação Física e docência universitária, o olhar investigativo foi sendo construído. Os sujeitos foram sendo apresentados e descobertos de acordo com o desenvolvimento dos momentos da investigação. A partir dos anos 1980 a área da Educação Física vem buscando ampliar a visão esportivista e biológica, considerando o ser humano de maneira sócio-histórico-cultural. Na presente pesquisa foi significativo analisar o processo de constituição e desenvolvimento docente a partir de três sujeitos que têm como referência o modelo esportivista da área. Apesar deste modelo, enquanto um marco, ter um significado histórico-cultural importante no contexto de formação dos três professores, ganha sentidos diferenciados nas atuações docentes dos mesmos. Estes diferentes sentidos relacionam-se com o curso em que estão inseridos e com a disciplina que cada um deles ministra.

Uma das evidências trazidas pela pesquisa foi que a IES em questão mantém o tipo de formação 3+1 invertida (três anos de licenciatura e um ano de bacharelado). Porém, apesar de, durante três anos, a maioria dos alunos estar matriculada na licenciatura, existe uma tentativa em atender ao contexto atual de maior valorização da atividade física para a promoção de saúde e fins estéticos. A disciplina de Fisiologia do Exercício, por exemplo, ministrada pelo professor Aldo, é oferecida com o mesmo aprofundamento para todos os estudantes. E ainda, conforme demonstrado nos diálogos com o professor Bento, os docentes de Educação Física Escolar, compreendendo que há mais oportunidades de trabalho nas escolas inicialmente, procuram preparar os alunos para esta realidade, apesar de estarem inseridos em uma estrutura curricular mais voltada aos esportes.

Dessa forma, continua-se mantendo a tendência biológica e esportiva no âmbito escolar, pois os formandos não estão sendo preparados, exclusivamente, para atuarem no ensino formal com a disciplina de Educação Física, que é o foco da licenciatura.

Esta realidade pôde ser confirmada ao analisarmos a relação entre teoria e prática em docência neste curso, que se encontra muito concentrada no estágio curricular. Por este motivo entende-se que a observação do trabalho do professor regente e a oportunidade de lidar com a realidade das escolas foram tão relevantes para os formandos Alex, Isa e Lúcio. Nesse sentido, torna-se importante ampliar a discussão para a formação do professor de Educação Física com a reflexão: *o que se ensina na universidade é suficiente para os for-*

mandos ensinar na escola? Podemos dizer que com o tipo de formação 3+1 invertida as necessidades da Educação Física Escolar atual não são contempladas. No universo pesquisado, foi possível compreender que ocorre um esforço dos professores da área escolar, no sentido de enfatizar o compromisso do profissional de Educação Física como um educador, ou seja, de superar a divisão simplista que separa os profissionais pelo campo de atuação.

Falando mais especificamente das marcas dos três docentes, sujeitos da investigação, é importante remetermos à ludicidade ou ao estilo descontraído, considerado como característica comum encontrada entre eles. Esta característica pode ser compreendida como uma marca da constituição histórico-cultural do professor de Educação Física. Não podemos afirmar que todos os professores da área sejam descontraídos e lúdicos, ou que a ludicidade faça parte apenas da constituição deste profissional. Porém, a utilização de estratégias lúdicas em docência foi apresentada como um instrumento facilitador de aprendizagem na interação professor-aluno de Educação Física e, talvez, também em outros contextos de formação de professores.

Ainda em relação às marcas deixadas por Aldo, Bento e Caio, podemos reconhecer o trabalho que estes docentes realizam no sentido da formação de pessoas para o desenvolvimento da sociedade e aprofundamento de valores, temática por vezes relegada ao segundo plano na Educação Superior.

Dessa forma, cabe considerar que esta pesquisa colabora para ampliar as discussões sobre o campo de formação de professores para a Educação Básica e para o campo da docência universitária, não apenas em Educação Física. O campo de formação docente vem sendo desafiado a ser mais contextualizado, integrador entre *saberes* acadêmicos e *saberes* do cotidiano, a considerar a totalidade inerente à natureza histórica do homem. Uma concepção mais abrangente dos conteúdos de formação se faz necessária, visto que a clássica desvalorização dos conhecimentos necessários para que o profissional exerça a docência ainda prevalece na área da formação docente.

As concepções e práticas dos formadores revelaram os marcos e marcas que compõem este processo de formação docente, embora não se trate de lidar com o conhecimento ou com as pessoas de forma estática. Perspectivas e ações podem ser transformadas em um movimento aberto e dialético, produzido pelo homem nas suas relações sociais.

REFERÊNCIAS

AMIGUES, R. Trabalho do professor e trabalho de ensino. In: MACHADO, A. R. (Org.). *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. Londrina: Eduel, 2004, p. 35-53.

BETTI, M. M. Educação Física como prática científica e prática pedagógica: reflexões à luz da filosofia da ciência. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, São Paulo, v.19, n.3, p.183-97, jul./set. 2005.

CUNHA, M. I. (org.) *Trajetórias e lugares de formação da docência universitária: da perspectiva individual ao espaço institucional*. Araraquara, SP: JM Editora; Brasília, DF: CAPES, CNPq, 2010.

DAVIS, C.; AGUIAR, W. M. J. Atividade docente: transformações do professor na perspectiva da psicologia sócio-histórica. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, SP. Volume 14, Número 2, Julho/Dezembro de 2010: 233-244.

FONTANA R. A. C. A constituição social da subjetividade: Notas sobre Central do Brasil. *Educação & Sociedade*, Campinas, nº 71, p. 221-234, Julho 2000.

_____. *Como nos tornamos professoras?* 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

LEONTIEV, A. N. *Actividade, consciência e personalidade*. Tradução: Maria Silvia Cintra Martins, 1978. Disponível em [The Marxists Internet Archive](#)

MARTINS, I. C. e BATISTA, J. C. F. Educação Física, formação e prática profissional. In: DE MARCO, A. (Org). *Educação Física: cultura e sociedade*. Campinas, SP: Papirus, 2006.

MOREIRA, A. F. *Currículos e programas no Brasil*. Campinas: Papirus, 1990.

NOGUEIRA, A. L. H., CATANANTE, I. T. Trabalho docente e desenvolvimento das atividades simbólicas: considerações para o ensino fundamental de nove anos. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.37, n.1, 220p. 175-190, jan./abr. 2011.

OLIVEIRA, A. A. B. A formação profissional em Educação Física: legislação, limites e possibilidades. In: NETO, S. S. e HUNGER, D. (Orgs). *Formação Profissional em Educação Física*. Rio Claro: Biblioética, 2006.

PINO, A. O conceito de mediação semiótica em Vygotsky e seu papel na explicação do psiquismo humano. *Cadernos CEDES*, Campinas, n. 24, p. 38-39, 2000.

ROLDÃO, M. do C. Saber educativo e culturas profissionais - contributos para uma construção/desconstrução epistemológica. In: VIII Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. Portugal, 2005, p. 1-26. Disponível em www.space.org.pt

SANTOS, S. D. M. dos. A precarização do trabalho docente no Ensino Superior: dos impasses às possibilidades de mudanças. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 46, p. 229-244, out/dez. 2012.

SMOLKA, L. B. e NOGUEIRA, A. L. H. (Orgs.). *Estudos na perspectiva de Vigotski: gênese e emergência das funções psicológicas*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013.

TAFFAREL, et al. Formação de professores de educação física para a cidade e o campo. *Pensar a Prática*, UFG, Goiás, Brasil, v. 9, n. 2, p. 153-180, 2006.

VYGOTSKI, L. S. *Obras Escogidas II*. Madri: Centro de Publicaciones del MEC y Visor Distribuciones, 1993.

_____ *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

ZANELLA A. V. Atividade, significação e constituição do sujeito: considerações à luz da psicologia histórico-cultural. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 9, n. 1, p. 127-135, 2004.

Submetido em: 21-8-2015

Aceito em: 11-11-2016