



A formação de professores de Educação Física: uma revisão de literatura

The education of Physical Education teachers: a literature review

La formación de profesores de Educación Física: una revisión de literatura

Pedro Henrique Zubcich Caiado de Castro¹

Alan Camargo Silva²

Giseli Barreto da Cruz³

Resumo: O estudo objetivou analisar as características das produções a fim de compreender os principais procedimentos metodológicos e os sujeitos participantes das pesquisas realizadas, para então problematizar as contribuições das investigações para os cursos de licenciatura em Educação Física. Foi realizada uma revisão de literatura na base de dados Scientific Electronic Library Online (SciELO). Dos 276 artigos encontrados, foram selecionadas 25 publicações. Aproximação entre universidade e escola, importância do professor formador, predomínio do saber-fazer desportivo na graduação, conhecimento profissional para a docência, problematização sobre a função da escola e o “chão da quadra” como local de conhecimento são os principais focos de pesquisa. Por fim, a síntese dos artigos revisados se direciona a demandar uma formação inicial em Educação Física que propicie a construção de uma base de conhecimentos para a docência dos licenciandos à luz das especificidades da área e da intervenção docente na escola básica.

Palavras-chave: Educação física. Formação de professores. Revisão de literatura.

Abstract: The study aimed to analyze the characteristics of the productions in order to understand the main methodological procedures and the research participants, and then to problematize the contributions of the investigations to Physical Education teacher education programs. A literature review was conducted using SciELO, selecting 25 publications from 276 articles. Key research focuses include the connection between universities and schools, the role of teacher educators, the dominance of sports-related practical knowledge in training, professional knowledge for teaching, and reflections on the role of schools. Additionally, the court is highlighted as a space for knowledge construction. Finally, the synthesis of the reviewed articles calls for initial Physical Education teacher education that promotes the development of a knowledge base for teaching practice among teacher candidates, considering the specificities of the discipline and pedagogical intervention in elementary and secondary education.

Keywords: Physical education. Teacher training. Scientific literature review.

¹ Doutor em Educação (UFRJ). Em estágio pós-doutoral (PPGE/UFRJ). Professor do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (UERJ). Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5974-5291>. Email: zubufrij@hotmail.com.

² Doutor em Saúde Coletiva (UFRJ). Coordenador do Grupo de Trabalho Temático Corpo e Cultura (CBCE). Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1729-5151>. Email: alancamargo10@gmail.com.

³ Doutora em Educação (PUC-RJ). Professora da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação (UFRJ). Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5581-427X>. E-mail: giselicruz@ufrj.br.



Resumen: El estudio tuvo como objetivo analizar las características de las producciones con el fin de comprender los principales procedimientos metodológicos y los sujetos participantes de las investigaciones realizadas para, posteriormente, problematizar las contribuciones de las investigaciones a los programas de formación docente en Educación Física. Mediante una revisión en SciELO, se seleccionaron 25 artículos de 276 encontrados. Los principales enfoques incluyen la relación entre universidad y escuela, la importancia del profesor formador, el predominio del saber práctico deportivo en la formación, el conocimiento profesional para la docencia y la reflexión sobre el papel de la escuela. Además, destaca lo espacio deportivo como lugar de construcción del conocimiento. Finalmente, la síntesis de los artículos revisados apunta hacia la necesidad de una formación inicial en Educación Física que favorezca la construcción de una base de conocimientos para la enseñanza de los estudiantes de profesorado, considerando las especificidades de la disciplina y la intervención pedagógica en la educación básica.

Palabras clave: Educación física. Formación de profesores. Revisión.

Submetido 22/04/2025

Aceito 01/09/2025

Publicado 15/09/2025

Introdução

A formação de professores de Educação Física escolar tem sido relativamente debatida nas últimas décadas, por diferentes perspectivas teórico-metodológicas (Castro; Cruz, 2024; Castro; Silva; Cruz, 2024). Atualmente, grande parte dos debates reflexivos e da produção de conhecimento na área gira em torno da crítica à hegemônica matriz psicobiológica e despolitizada na Educação Física, que acaba favorecendo espaços genderizados, classizados e racializados (Neira, 2011).

Assim, a legitimação do componente curricular Educação Física no ambiente escolar depende diretamente da problematização formativa dos profissionais que atuam no âmbito educacional, o que requer discussão e investigação aprofundada sobre o processo de formação docente (Castro; Baptista, 2022). Isso se complexifica quando a própria construção do “ser docente” se configura por experiências que não se atrelam obrigatoriamente ao âmbito acadêmico (Oliveira, 2019). Desse modo, o presente trabalho se orienta pela seguinte questão norteadora: o que vem sendo publicado sobre a formação docente em Educação Física nas últimas décadas?

Empreendimentos investigativos nessa direção podem indicar as principais fragilidades e os desafios dos atuais modelos de formação de professores de Educação Física e apontar caminhos para a construção de práticas formativas mais integradas com a realidade escolar. Sem desconsiderar a importância para o campo da formação e da prática docente de autores como Freire (1996) e Libâneo e Pimenta (1999), este trabalho pauta-se na perspectiva de Lee S. Shulman (1986, 1987) enquanto chave analítica para compreensão do campo da Educação e da Educação Física (Cruz *et al.*, 2018; Cruz; Castro, 2019; Castro; Cruz, 2024; Castro; Silva; Cruz, 2024).

Shulman (1986, 1987) sustenta que a docência demanda uma base de conhecimentos específica. Mizukami (2004) sinaliza que a base proposta pode ser sintetizada desta forma: o conhecimento sobre o conteúdo específico da matéria a ser ensinada; o conhecimento pedagógico geral; e o conhecimento pedagógico do conteúdo da matéria a ser ensinada. Além disso, este texto ancora-se fundamentalmente em quatro artigos de um mesmo trio de autores que mobilizam estudos acerca da base de conhecimentos para a docência no contexto da Educação Física: Marcon, Graça e Nascimento (2010, 2011a, 2011b, 2013).

Ante o exposto, por meio de uma revisão de literatura do tipo “estado da arte”, objetivou-se aqui analisar as características das produções a fim de compreender os principais procedimentos metodológicos e os sujeitos participantes das pesquisas realizadas, para então problematizar as contribuições das investigações para os cursos de licenciatura em Educação Física.

Encaminhamentos metodológicos da revisão

O percurso metodológico adotado se inscreve no contexto de uma revisão de literatura do tipo “estado da arte” (Romanowski; Ens, 2006). Tal escolha se deve à importância desse tipo de publicação para a produção de sínteses sobre evidências e achados construídos em um determinado campo científico. Além disso, esses estudos permitem acompanhar as tensões, regularidades, mudanças e possíveis lacunas observadas nas pesquisas de uma área (Newman; Gough, 2020).

A literatura revisada foi mobilizada a partir da base de dados da Scientific Electronic Library Online (SciELO),⁴ em virtude da qualidade dos periódicos indexados no sítio e da abrangência de seu repositório, composto por revistas científicas lotadas no campo da Educação, quando no campo da Educação Física.

No sentido de desenvolver a busca, foram utilizados os descritores: “formação de professores” AND “educação física” (119 artigos); “formação inicial” AND “educação física” (65 artigos); “ensino superior” AND “educação física” (44 artigos); “formação docente” AND “educação física” (12 artigos); licenciatura AND “educação física” (36 artigos).

A soma da busca pelos descritores supracitados chegou a um total de 276 trabalhos. Ressalta-se que não houve restrição quanto ao período de publicação dos artigos; foram considerados todas as publicações até o mês de março de 2025. Posteriormente, foram utilizados os seguintes critérios de exclusão: escopo temático fora da formação inicial de professores de Educação Física; temáticas voltadas ao estudo de uma disciplina específica ou de conceitos que fogem ao olhar sobre o formador e a formação inicial na perspectiva da docência, como, por exemplo: a disciplina biomecânica na formação inicial e o conceito de

⁴ Mais informações em: <http://www.scielo.br/>.



inclusão na formação de professores e similares; artigos repetidos; trabalhos de revisão; publicações de resumos (de livros, dissertações ou teses). Do conjunto de 276, chegou-se então ao número de 25 artigos. Em termos gerais, do mapeamento emergiram questões atinentes à relação entre formação, currículo e docência.

Características e panorama dos trabalhos revisados

De início, importa registrar que os achados da revisão dialogam com o aporte teórico de Shulman (1987) e dos autores inscritos no campo da Educação Física que mobilizam essa referência. Ou seja: Shulman (1987) aparece como baliza analítica e também como autor referência de alguns dos estudos revisados. Enquanto características gerais, alguns aspectos notabilizados pelos artigos podem ser observados em perspectiva. Um deles reside nos procedimentos metodológicos utilizados para a realização da pesquisa. É imperativo ressaltar que os enquadramentos metodológicos aqui feitos, por vezes, não dão conta da complexidade dos métodos adotados em cada artigo. Entretanto, o esforço empreendido visou compor um panorama geral dos procedimentos metodológicos adotados, tal como expresso no Quadro 1:

Quadro 01: Procedimentos metodológicos dos artigos revisados

Método para construção de dados	Quantitativo de artigos no método	Artigos
Ensaio ⁵	8	Marcon, Graça e Nascimento (2010); Marcon, Graça e Nascimento, (2011a); Marcon, Graça e Nascimento (2011b); Ferraz e Correia (2012); Cruz Junior e Caparroz (2013); Marcon, Graça e Nascimento (2013); Hildebrandt-Stramann <i>et al.</i> (2021); Batista e Graça (2021).
Entrevista	2	Gariglio (2010); Gariglio (2021).
Etnografia	1	Silva, Caparroz e Almeida (2011).
Grupo de discussão	1	Cruz e Castro (2019).
Implementação de aprendizagem baseada em casos	2	Metzner (2014); Ferreira, Souza Neto e Batista (2022).
Observação	1	Martiny e Gomes-da-Silva (2014).

⁵ Este item se caracteriza por um trabalho teórico e não teórico-empírico com procedimentos metodológicos, no entanto foram adicionados para melhor comparação dos artigos revisados.



participante		
Pesquisa/análise documental	4	Lacerda e Costa (2012); Martiny e Gomes-da-Silva (2014); Paiva <i>et al.</i> (2021); Gariglio (2021).
Pesquisa-ação	2	Bagnara e Fensterseifer (2019a); Bagnara e Fensterseifer (2019b).
Pesquisa colaborativa	1	Bagnara e Fensterseifer (2020).
Questionário	3	Silva, Iaochite e Azzi (2010); Cruz e Castro (2019); Paiva <i>et al.</i> (2021).
Comunidades de aprendizagem	1	Ferreira, Souza Neto e Batista (2022).

Fonte: elaboração própria.

Outro aspecto revelado é a escolha pelos sujeitos da pesquisa. O Quadro 2 permite observar esse item:

Quadro 02: Sujeitos da pesquisa dos artigos revisados

Sujeitos	Quantitativo de artigos por sujeito pesquisado	Artigos
Licenciandos	7	Silva, Iaochite e Azzi (2010); Silva, Caparroz e Almeida (2011); Martiny e Gomes-da-Silva (2014); Metzner (2014); Cruz e Castro (2019); Paiva <i>et al.</i> (2021); Ferreira, Souza Neto e Batista (2022).
Professores atuantes na escola básica	5	Gariglio (2010); Bagnara e Fensterseifer (2019a); Bagnara e Fensterseifer (2019b); Gariglio (2021); Ferreira, Souza Neto e Batista (2022).
Professores atuantes na formação inicial	1	Bagnara e Fensterseifer (2020); Ferreira, Souza Neto e Batista (2022).

Fonte: elaboração própria.

Foi possível constatar a importância de alguns argumentos centrais nas produções, que servem como chaves conceituais. Em primeiro lugar, foi levantada a necessidade de aproximação dos licenciandos com a prática profissional durante a formação inicial e destacado o papel do estágio supervisionado obrigatório na constituição docente. Os trabalhos de Silva, Iaochite e Azzi (2010); Gariglio (2010); Ferraz e Correia (2012); Lacerda e Costa (2012); Metzner (2014); Batista e Graça (2021); Cruz e Castro (2019); Gariglio (2021); Hildebrandt-

Stramann *et al.* (2021); Paiva *et al.* (2021); Ferreira, Souza Neto e Batista (2022) foram emblemáticos nesse sentido.

Essas publicações se aproximam do que Marcon, Graça e Nascimento (2013) trazem à luz sobre o contexto de ensino e sua relação com a formação do conhecimento pedagógico do conteúdo do futuro professor de Educação Física na escola. Com sustentação teórica na definição de base de conhecimentos para o ensino (Shulman, 1987), Marcon, Graça e Nascimento (2013) afirmam o papel imperativo do conhecimento sobre a docência para atuação do professor.

Diante, ainda, das proposições de Shulman (1987), fica evidente a importância do estágio supervisionado obrigatório como momento de construção/experimentação/reflexão sobre o conhecimento pedagógico do conteúdo. As vivências experimentadas pelos licenciandos no contexto da docência robustecem o amálgama dos vários saberes construídos ao longo do curso de licenciatura, convergindo para a transformação de um conceito abstrato em situação concreta de aprendizagem. Sendo assim, o estágio supervisionado obrigatório é crucial para a estruturação do conhecimento pedagógico do conteúdo e, por consequência, da base de conhecimentos necessária à docência.

Outro eixo de análise dos artigos científicos se volta à formação inicial e ao importante papel que professor formador exerce ao fomentar a reflexão crítica, o planejamento e a intervenção profissional do licenciando. Este debate é problematizado nas publicações de Gariglio (2010); Cruz Junior e Caparroz (2013); Martiny e Gomes-da-Silva (2014); Metzner (2014); Cruz e Castro (2019); Bagnara e Fensterseifer (2020); Gariglio (2021); Ferreira, Souza Neto e Batista (2022).

Nota-se que tal grupo de trabalhos preocupa-se com o que Marcon, Graça e Nascimento (2011a) destacam sobre a formação docente. Em meio às diferentes derivações do conceito da base de conhecimento forjado por Shulman (1987), os autores ressaltam como o conhecimento pedagógico geral abarca noções fundamentais acerca do currículo, da didática e da gestão de sala de aula. Nesse sentido, a formação inicial tem papel elementar ao fornecer substratos que satisfaçam os alicerces dos saberes presentes no conhecimento pedagógico geral.

Destaca-se também que as publicações em tela problematizam como a formação inicial de professores de Educação Física, historicamente, volta-se mais ao saber-fazer desportivo e dá

pouco espaço para outras práticas corporais: os escritos de Gariglio (2010); Ferraz e Correia (2012); Lacerda e Costa (2012); Metzner (2014); Cruz e Castro (2019) e Hildebrandt-Stramann *et al.* (2021) são apenas alguns exemplos desse debate.

Indo além do âmbito da Educação Física, Shulman (1987) ressalta que o processo de formação de professores não pode mirar apenas o conhecimento específico da área. A aprendizagem da docência, portanto, demanda a mobilização dos demais saberes que compõem a base de conhecimentos para a docência, tal como argumentado anteriormente.

A base de conhecimentos para a docência

Em razão de sua recorrência, da mobilização consistente da teoria de Lee S. Shulman (Mizukami, 2004; Cruz; Castro, 2019; Castro; Cruz, 2024; Castro; Silva; Cruz, 2024) e da abordagem sistemática sobre os componentes da base de conhecimentos docentes, optou-se por apresentar e discutir separadamente quatro estudos desenvolvidos por Marcon, Graça e Nascimento (2010, 2011a, 2011b, 2013).

Marcon, Graça e Nascimento (2010), em artigo no formato de ensaio, versam sobre a importância da base de conhecimentos necessários para a atuação docente na formação inicial de professores de Educação Física. Consideram Shulman (1986, 1987) como o sustentáculo teórico para definição da base de conhecimentos docentes, reconhecendo-o como responsável por agregar todos os conhecimentos necessários para a futura atuação profissional do licenciando. Na esteira do que argumentam, propõem como objetivo a reflexão sobre a origem de alguns desses conhecimentos que alicerçam o aprendizado da docência.

No que tange à escola, os autores reforçam o papel preponderante que esta vivência possui na forma como o licenciado concebe sua profissão. A escola lhe permite experienciar o conhecimento sobre a relação entre professor e aluno, as principais estratégias de ensino utilizadas, o domínio que os professores possuem sobre o conteúdo que lecionam, como lidam com casos de indisciplina, escassez de material, número elevado de alunos nas turmas e situações similares presentes no cotidiano escolar.

Para além da experiência de vida, Marcon, Graça e Nascimento (2010) avançam ao trazer a formação inicial de professores como fonte principal e base dos conhecimentos docentes do professor de Educação Física. Destacam o papel do professor formador nesse

contexto, pois é este o responsável por inserir o licenciando, de forma gradual e orientada, na profissão docente, bem como por propiciar seu desenvolvimento nos diversos elementos que compõem a docência. Outro fator substantivo é a comunidade acadêmica que circunda este aluno, de inegável papel formativo na trajetória do futuro professor, a partir das oportunidades e espaços de diálogo e troca profissional que propicia.

No que se refere à prática como componente curricular, é possível entendê-la enquanto estratégia que orienta o licenciado a adotar uma postura crítica e reflexiva sobre situações de ensino-aprendizagem que farão parte de sua atuação profissional. Portanto, os momentos de observação direcionada de aulas, reflexão pedagógica sobre a intervenção docente do professor de Educação Física, planejamento e condução de atividades e/ou aulas, bem como outras estratégias que aproximem o licenciando do seu lócus de atuação profissional, são condicionantes que atuam como catalizadores das diferentes facetas que estruturam a base de conhecimento docente do professor em formação.

Marcon, Graça e Nascimento (2011a), em outro artigo no formato de ensaio, utilizam o conceito de Shulman (1987) sobre a base de conhecimento docente. Elencam, nessa base, o conhecimento dos alunos, do conteúdo da matéria a ser ensinada, dos fundamentos pedagógicos e dos contextos em que a aprendizagem se situa, ressaltando, em todos estes, o papel integrador do conhecimento pedagógico do conteúdo.

Os autores pontuam a existência de diferentes interpretações derivadas da base de conhecimentos de Shulman (1987), das quais destacam três. A primeira se refere ao entendimento de que a base de conhecimentos se fundamenta em sete conhecimentos: conteúdo da matéria a ser ensinada; pedagógico geral; do currículo; dos alunos; do contexto educativo; dos fins, propósitos e valores educacionais; e pedagógico do conteúdo. A segunda observa quatro elementos na composição da base de conhecimentos para a docência: conhecimento do conteúdo; pedagógico geral; do contexto; e pedagógico do conteúdo. Por fim, a terceira considera cinco conhecimentos que fundamentam essa base: os conhecimentos dos alunos; do conteúdo; pedagógico geral; do contexto; e pedagógico do conteúdo.

Marcon, Graça e Nascimento (2011a) afirmam que a base dos conhecimentos docentes é formada e reformulada ao longo da trajetória pessoal de cada professor e compõe-se de suas experiências iniciais como estudantes do ensino básico, em ambientes fora da escola – família,

espaços de convivência e religiosos –, depois como professores em formação e, por fim, já como docentes atuantes. No âmbito da formação de professores, as vivências pregressas ao curso de formação inicial tendem a influenciar as escolhas e os investimentos feitos pelo futuro professor, que direcionarão a composição de sua base de conhecimentos para a docência.

Marcon, Graça e Nascimento (2011a) destacam o conhecimento dos alunos no diálogo com o conhecimento pedagógico do conteúdo, dentro da base de conhecimentos. Conhecer os alunos, num contexto de ensino-aprendizagem escolar, implica saber a forma como aprendem não apenas na dimensão de seu desenvolvimento biológico, mas também no que tange aos aspectos, sociais, culturais e políticos que atribuem às suas vivências escolares. Os autores também revelam a importância que a formação inicial tem ao fomentar a desconstrução de concepções sobre as diferentes características dos alunos que o futuro professor possui, baseada apenas em experiências anteriores ao seu curso de formação.

Posteriormente, os autores refletem sobre o conhecimento do conteúdo. A partir de Mizukami (2004), dividem-no em duas categorias: quando o estudante-professor aprende e quando o estudante-professor ensina. Na primeira, a ideia é que o graduando possa aprender o conteúdo que lecionará, bem como a forma como este conteúdo é produzido e estruturado. Já na segunda, o saber sobre o conteúdo específico aparece nas diferentes representações que o estudante faz, as quais lhe permitirão abordar a matéria que ensinará sob diferentes enfoques. Essa ampliação do entendimento sobre o domínio de algum conteúdo que será ensinado permite não só o conhecer, mas entendê-lo de tal forma que possa ser ensinado de diferentes formas, de acordo com a especificidade de cada situação de ensino.

Marcon, Graça e Nascimento (2011a) avançam para o conteúdo pedagógico geral. Abordam-no como o conhecimento necessário para sustentar a concepção de educação, ensino e aprendizagem do futuro professor. Os autores ressaltam como o conhecimento pedagógico geral abarca noções fundamentais acerca do currículo, da didática e da gestão de sala de aula. Nesse sentido, a formação inicial tem papel elementar ao fornecer substratos que satisfaçam os alicerces dos saberes presentes no conhecimento pedagógico geral.

Marcon, Graça e Nascimento (2011a) enveredam também no aspecto da base de conhecimentos que se refere ao conhecimento do contexto. Dentre outros aspectos, destacam as influências do contexto social, político, cultural e de organização de sala de aula que atuam

na conformação da maneira como o docente atua. O conhecimento sobre o contexto de ensino, de acordo com os autores, é o saber que força a adaptação dos demais elementos da base às especificidades de cada ambiente e ao contexto em que o ensino e a aprendizagem ocorrem.

Por fim, abordam o foco central do artigo: o conhecimento pedagógico do conteúdo. Conceituam-no como o conhecimento que amalgama os demais conhecimentos da base, transformando conhecimentos isolados/fragmentados sobre determinado assunto na concretude do ensino. Nesse sentido, é este o conhecimento que permite ao professor transformar didático-pedagogicamente o conteúdo que almeja ensinar, de forma a torná-lo cognoscível ao aluno. Congrega, portanto, a matéria a ser ensinada (conteúdo específico), a característica dos alunos (conhecimento dos alunos), os fundamentos e noções pedagógicas que orientam o ensino e a aprendizagem (pedagógico geral) e o saber sobre o contexto situado em que o aluno se insere (conhecimento do contexto).

Marcon, Graça e Nascimento (2011b), em um terceiro artigo, também no formato de ensaio, objetivaram propor alguns critérios para implementação de práticas pedagógicas em cursos de formação inicial em Educação Física, no contexto de uma aproximação entre ensino superior e educação básica. Assim como no artigo anterior, utilizam como referencial Lee S. Shulman e o conceito de base de conhecimento para o ensino por ele proposto.

Nesta oportunidade, enfatizam o conhecimento pedagógico do conteúdo dentro da formação inicial de professores de Educação Física. Reafirmam o papel deste conhecimento como o responsável por amalgamar os outros saberes que compõem a base de conhecimento docente e transformá-los em aprendizagem por parte do aluno. Marcon, Graça e Nascimento (2011b) constroem um cenário condizente com o período em que o artigo foi publicado, no qual as práticas pedagógicas estimuladas na formação inicial em Educação Física, muitas vezes, apareciam de forma esporádica ao longo do curso e/ou de forma artificial, relegadas a disciplinas como estágio ou prática de ensino.

Os autores apontam certa lacuna de estudos que efetivamente proponham critérios para implementação de práticas pedagógicas ao longo da formação inicial com as características antes mencionadas. Para tanto, sugerem que cada estabelecimento de ensino de ensino superior responda às seguintes perguntas:

- 1) *em que local?*, já que a prática pedagógica pode ser realizada nas dependências da Instituição de Ensino Superior (IES) ou na comunidade, seja na escola, seja em locais públicos específicos para recreação e lazer;
- 2) *quem ministra?*, pois a prática pedagógica pode ser ministrada, por exemplo, por um grupo, por um trio ou por uma dupla de estudantes-professores, bem como por um estudante-professor individualmente;
- 3) *para quais alunos?*, visto que a prática pedagógica pode ser ministrada para os próprios colegas ou para alunos da comunidade escolar;
- 4) *para quantos alunos?*, considerando que a prática pedagógica pode ser ministrada apenas para um aluno, para alguns alunos ou para toda a turma de alunos; e
- 5) *sob qual estrutura?*, já que a prática pedagógica pode ser composta por uma única atividade, por uma sequência pedagógica ou por uma unidade didática completa. (Marcon; Graça; Nascimento, 2011b, p. 501).

Os autores defendem que, ao longo do curso, o licenciando deve entrar em contato com diferentes respostas para cada pergunta proposta. Seja conduzindo atividades em grupos para colegas dentro da instituição de ensino superior, seja lecionando unidades completas, individualmente, na escola básica, sob supervisão do professor responsável pela turma onde estagia. Dessa forma, os professores formadores serão capazes de observar a evolução do conhecimento pedagógico do conteúdo que os licenciandos possuem em diversas situações de ensino ao longo do curso.

Marcon, Graça e Nascimento (2013) trazem à luz o conhecimento sobre o contexto de ensino e sua relação com a formação do conhecimento pedagógico do conteúdo do futuro professor de Educação Física na escola. Com sustentação teórica na definição de base de conhecimentos para o ensino de Shulman (1987), a exemplo de outros artigos de sua autoria já abordados nesta revisão, os autores reafirmam o papel imperativo do conhecimento sobre a docência para atuação do professor.

O conhecimento do contexto pode ser compreendido de três diferentes formas: o microcontexto, referente à relação entre professores e alunos na sala de aula – individualmente ou em pequenos e grandes grupos; o mesocontexto, caracterizado pela organização da gestão e administração escolar; e o macrocontexto, que diz respeito ao contexto cultural e social onde escola, alunos e professores estão situados (Marcon; Graça; Nascimento 2013).

O microcontexto carrega as especificidades, complexidades e multidimensionalidade que a sala de aula possui, tendo em vista os diversos perfis de alunos e professores, bem como as diferentes formas com que ensinam e aprendem. Além disso, no caso da Educação Física,

também entram no microcontexto as experiências e compreensões que os alunos possuem sobre os diferentes temas abarcados na disciplina.

Já o mesocontexto envolve diferentes concepções sobre o ensino, o modo como o conhecimento é produzido na área, a avaliação, o aluno e o mundo, elementos que balizam as práticas pedagógicas dos professores de Educação Física em meio ao contexto escolar. Por fim, o macrocontexto é aquele expresso pelo conhecimento das condições educacionais, socioculturais e econômicas da comunidade em que está a escola se insere e pela presença desses aspectos no planejamento dos professores.

O conhecimento do contexto se torna fundamental na formação inicial, pois, ao dar traços de realidade ao que será ensinado, permite que o licenciando desenvolva as adequações necessárias aos diferentes cenários escolares daquilo que pretende ensinar.

É nesse sentido que se afirma a importância da incorporação do conhecimento dos três contextos ao conhecimento pedagógico do conteúdo do futuro professor. É a partir, por exemplo, do conhecimento sobre a lógica de vida do bairro em que a escola se situa e de hábitos da comunidade do entorno que se pode tematizar determinada prática corporal e viabilizar o ensino para determinada turma ou grupo de alunos.

Em vias de conclusão, Marcon, Graça e Nascimento (2013) retratam a ausência dos três âmbitos do conhecimento do contexto na formação inicial. Quando muito, afirmam os autores, esta refere-se ao conhecimento do microcontexto, pela capacidade de mensuração imediata de sucesso ou não da intervenção pedagógica promovida. Como consequência, por vezes, vigora uma perspectiva solitária e desvinculada do ensino em sala de aula e de sua relação com contextos mais amplos.

Os autores enxergam como um caminho possível a multiplicidade de estratégias, durante a formação inicial, para que o licenciando possa entrar em contato com os diferentes níveis de conhecimento do contexto, além de chamarem a atenção para a urgência da aproximação com a escola básica, onde o futuro professor atuará de forma supervisionada.

Marcações e sínteses

À guisa de síntese, estabelecemos algumas marcações oriundas da literatura revista. Marcon, Graça e Nascimento (2010; 2011a; 2011b; 2013) versam sobre a importância da base de conhecimentos necessários para a atuação docente na formação inicial de professores de Educação Física. Consideram Shulman (1987) como sustentáculo teórico para a definição da base de conhecimentos docentes, reconhecendo-o como responsável por agregar todos os conhecimentos necessários para a futura atuação profissional do licenciando. Os autores destacam a importância de analisar a vivência escolar (esportivizada) na formação dos licenciados em Educação Física, pois a escola oferece experiências sobre a relação professor-aluno, estratégias de ensino, domínio de conteúdo e manejo de desafios como indisciplina, falta de recursos e turmas grandes. O contexto extraescolar está próximo deste processo, tendo em vista o papel que exerce na formação da personalidade e na formação dos valores adotados pelo indivíduo, seja na convivência propiciada pela prática esportiva recreativa em círculos de amizade, seja no âmbito da iniciação desportiva orientada profissionalmente.

Registra-se também que parte dessas publicações lembra de que é necessário cultivar o conhecimento profissional docente para exercer a docência – para além da concepção de dom ou vocação professoral: Martiny e Gomes-da-Silva (2014); Metzner (2014); Cruz e Castro (2019); Batista e Graça (2021); Gariglio (2021); Ferreira, Souza Neto e Batista (2022) desnaturalizam o ofício docente, indicando como estrutural e socialmente se constrói o processo de ensino-aprendizagem.

Essa perspectiva analítica se coaduna com a abordagem de Marcon, Graça e Nascimento (2010) e, portanto, com Shulman (1987), quando destacam alguns tópicos centrais acerca da origem dos conhecimentos que alicerçam a docência, um dos quais é a experiência de vida que o licenciando possui antes do ingresso na formação inicial, tendo como origem os contextos familiar, escolar e extraescolar que fizeram parte da construção identitária deste futuro professor. Segundo Marcon, Graça e Nascimento (2011a), o conjunto de saberes que sustenta a prática docente não é algo fixo, pois resulta de um processo contínuo de construção e reconstrução realizado ao longo da vida. Esse processo envolve as aprendizagens adquiridas desde a escolarização básica, as experiências vividas em espaços sociais diversos (em família, nas comunidades de convivência e em práticas religiosas), passando pela formação inicial e

prolongando-se pelo exercício profissional. No âmbito da preparação de professores, os percursos e referências acumulados antes mesmo do ingresso em cursos específicos de licenciatura costumam exercer influência significativa nas decisões e prioridades do futuro docente, delineando a forma como será estruturada sua base de conhecimentos para o magistério.

Acrescenta-se ainda que alguns artigos científicos apontam que é papel da formação inicial refletir sobre a função da escola. Silva, Caparroz e Almeida (2011); Metzner (2014); Cruz e Castro (2019); Bagnara e Fensterseifer (2019b) avançam, de forma mais explícita, sobre esse aspecto do ofício docente.

Para Marcon, Graça e Nascimento (2011a), o saber docente articula-se também a partir do entrelaçamento entre o conhecimento pedagógico do conteúdo e a compreensão dos estudantes. Conhecer o aluno, no contexto escolar, exige compreensão não apenas de seus modos de aprender em termos biológicos e cognitivos, mas igualmente dos fatores sociais, culturais e políticos que permeiam suas experiências educacionais. Assim, o conhecimento pedagógico do conteúdo, para ser efetivo, deve estar intrinsecamente relacionado às características e realidades dos sujeitos que compõem o espaço escolar; do contrário, corre-se o risco de comprometer a própria transformação do ensino em aprendizagem.

Outra discussão emergente dessa revisão refere-se ao fato de a escola ser considerada um local de produção de conhecimento docente – e não apenas o ensino superior. Os artigos de Ferraz e Correia (2012); Bagnara e Fensterseifer (2019a); Batista e Graça (2021); Ferreira, Souza Neto e Batista (2022) debatem, tomando a escola básica também como locus de produção de saberes, as teorias curriculares e perspectivas teóricas em Educação Física escolar, com vistas a identificar suas implicações para a prática/formação docente. Shulman (1987) anunciou, ainda na década de 1980, a necessidade de que as pesquisas em Educação também focalizem os saberes-fazeres produzidos pelos professores do ensino básico.

Marcon, Graça e Nascimento (2013) argumentam sobre a potência da multiplicidade de estratégias, durante a formação inicial, para que o licenciando possa entrar em contato com os diferentes níveis de conhecimento do contexto e se aproximar da escola básica, onde atuará de forma supervisionada. Em outra oportunidade, Marcon, Graça e Nascimento (2011b) avançam também no entendimento sobre a necessidade de justificar o uso dessas diferentes

possibilidades de práticas pedagógicas. Apresentam autores que revelam a dificuldade que alguns licenciandos possuem no entendimento da utilidade dessas práticas para sua formação. Portanto, cabe à formação inicial e ao professor formador desmistificar o uso das práticas pedagógicas e incitar a reflexão a seu respeito, com o objetivo de tornar este momento uma oportunidade para a construção da base de conhecimento docente do futuro professor.

Do levantamento realizado e da análise desenvolvida, foi possível constatar a importância de alguns argumentos-chave, sumariados a seguir:

- 1) Necessidade de aproximação dos licenciandos com a prática profissional docente durante a formação inicial: Silva, Iaochite e Azzi (2010); Gariglio (2010); Marcon, Graça e Nascimento (2010); Marcon, Graça e Nascimento (2011b); Ferraz e Correia (2012); Lacerda e Costa (2012); Marcon, Graça e Nascimento (2013); Metzner (2014); Cruz e Castro (2019); Gariglio (2021); Hildebrandt-Stramann *et al.* (2021); Paiva *et al.* (2021); Ferreira, Souza Neto e Batista (2022);
- 2) A formação inicial e o professor formador têm papel importante em fomentar a reflexão crítica, o planejamento e a intervenção profissional do licenciando: Gariglio (2010); Marcon, Graça e Nascimento (2010); Marcon, Graça e Nascimento (2011a); Marcon, Graça e Nascimento (2011b); Cruz Junior e Caparroz (2013); Marcon, Graça e Nascimento (2013); Martiny e Gomes-da-Silva (2014); Metzner (2014); Cruz e Castro (2019); Bagnara e Fensterseifer (2020); Gariglio (2021); Ferreira, Souza Neto e Batista (2022);
- 3) A formação inicial de professores de Educação Física, historicamente, mostra-se mais voltada ao saber-fazer desportivo e oferece pouco espaço para outras práticas corporais: Gariglio (2010); Ferraz e Correia (2012); Lacerda e Costa (2012); Metzner (2014);
- 4) É necessário cultivar o conhecimento profissional docente para exercer a docência – para além da concepção de dom ou vocação professoral: Marcon, Graça e Nascimento (2010); Marcon, Graça e Nascimento (2011a); Martiny e Gomes-da-Silva (2014); Metzner (2014);
- 5) A experiência anterior à formação inicial tem forte impacto na constituição da identidade docente do licenciando: Marcon, Graça e Nascimento (2010); Marcon, Graça e Nascimento (2011a);

- 6) O estágio tem sido abordado como um dos poucos momentos de ênfase para a constituição e prática da intervenção profissional docente na formação inicial em Educação Física: Gariglio (2010); Marcon, Graça e Nascimento (2011b); Cruz e Castro (2019); Gariglio (2021); Hildebrandt-Stramann *et al.* (2021); Paiva *et al.* (2021); Ferreira, Souza Neto e Batista (2022);
- 7) É papel da formação inicial refletir sobre a função da escola: Silva, Caparroz e Almeida (2011); Metzner (2014);
- 8) Percebe-se o distanciamento das disciplinas pedagógicas – com as peculiaridades do curso de Educação Física: Gariglio (2010); Metzner (2014);
- 9) No contexto da licenciatura, as atividades extracurriculares são importantes para a formação do futuro professor: Gariglio (2010);
- 10) A escola também deve ser considerada como local de produção de conhecimento docente, e não apenas o ensino superior: Ferraz e Correia (2012).

Em suma, a partir das publicações supramencionadas, destaca-se que o espaço sensível a uma formação para escola, ao menos ante o que a literatura estabelece, parece enfrentar desafios para sua concretização. Fragmentação curricular, foco no saber-fazer instrumentalizado e dificuldade no reconhecimento do próprio professor formador como catalizador da formação inicial, portanto, são algumas das ideias-chave expostas pelos autores revisados, em franco diálogo com as proposições de Shulman (1987).

É preciso, ainda, destacar que a formação de professores e a escola pública, na última década, têm sido severamente atravessadas por processos de precarização (Campos; Francisco, 2024). Dessa forma, ainda que os artigos revisados não tenham focalizado essa discussão, faz-se necessário considerar os impactos que a desvalorização salarial, material e simbólica da docência tem causado no campo da Educação.

Considerações finais

O presente trabalho realizou revisão de literatura na base de dados SciELO, com objetivo de analisar as características das produções e compreender os principais métodos utilizados e os sujeitos participantes de pesquisas sobre formação docente em Educação Física. A análise dos 25 artigos selecionados revelou um panorama complexo e multifacetado da

formação inicial de professores de Educação Física, evidenciando tanto avanços teóricos significativos quanto persistentes desafios estruturais.

Os artigos analisados demonstraram a predominância de estudos qualitativos, com destaque para ensaios teóricos (oito artigos) e pesquisas empíricas que privilegiam licenciandos como sujeitos de investigação (sete artigos). Essa configuração metodológica reflete a natureza interpretativa e reflexiva das questões formativas. A concentração de estudos com licenciandos, embora importante, indica uma possível lacuna na investigação das perspectivas de professores formadores e profissionais já atuantes na educação básica.

À guisa de síntese, as investigações aqui relatadas propiciam as seguintes contribuições: o trabalho com a base de conhecimentos para a docência – em específico no tocante ao conhecimento pedagógico do conteúdo – suscita a aproximação entre o licenciando e a prática docente de forma orientada no curso de formação inicial em Educação Física; portanto, o estágio não pode ser momento isolado no qual isto ocorre; a docência requer um conhecimento específico e profissional que extrapola a transmissão e reprodução de técnicas ou procedimentos; a constituição da docência sofre influências desde o processo de escolarização do educando; e, nesse sentido, cabe à formação inicial questionar e refletir acerca destas experiências pregressas.

A análise crítica dos achados revela, ainda, tensões estruturais que permeiam a formação inicial em Educação Física. A persistente hegemonia do saber-fazer desportivo, identificada em diferentes pesquisas, evidencia uma perspectiva formativa que pode limitar o percurso acadêmico do licenciando. Paralelamente, a fragmentação curricular e o distanciamento entre disciplinas pedagógicas e específicas da área comprometem uma formação amalgamada do conhecimento pedagógico do conteúdo, elemento central para a (re)construção da base de conhecimentos para a docência do futuro professor de Educação Física.

Em função do exposto, os resultados da revisão de literatura aqui realizada sustentam, no contexto da formação inicial, direcionamentos rumo à proposição de políticas públicas que fomentem a articulação entre o currículo, os professores formadores e as especificidades da atuação do professor de Educação Física escolar. A dimensão da precarização docente – tanto no ensino superior quanto na escola básica – também precisa figurar nas discussões acadêmico-científicas do campo.

Por fim, é importante destacar que trabalhos científicos do tipo “revisão de literatura”, embora importantes para a compreensão do “estado da arte” sobre a temática revista, não dão conta de suprir a lacuna de estudos propositivos acerca de uma formação docente alinhada às demandas do ensino básico. Nesse sentido, recomendam-se novos estudos que encontrem na proposição de possibilidades formativas campo fértil para o ramo científico das pesquisas em Educação.

Referências

- BAGNARA, Ivan Carlos; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. O desafio didático da educação física escolar: planejar, ensinar, avaliar. **Educación Física y Ciencia**, Buenos Aires, v. 21, n. 4, p. 102, oct. 2019a. DOI: <https://dx.doi.org/https://doi.org/10.24215/23142561e102>. Disponível em: <https://www.efyc.fahce.unlp.edu.ar/article/view/EFyCe102>. Acesso em: 14 agosto 2025.
- BAGNARA, Ivan Carlos; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. Relação entre formação inicial e ação docente: o desafio político da educação física escolar no centro do debate. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Brasília, v. 41, n. 3, p. 251-257, 2019b. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/94m6NnHcSRG3tDNgXSSsxBL/>. Acesso em: 14 ago. 2025.
- BAGNARA, Ivan Carlos; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. Responsabilidade da educação física escolar: concepções dos professores que atuam na formação inicial. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Brasília, v. 42, p. 1-8, 2020. DOI: 10.1016/j.rbce.2019.03.003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/7KYGgvKNXfkCfHjwwcPF9Tk/>. Acesso em: 14 ago. 2025
- BATISTA, Paula Fazendeiro; GRAÇA, Amândio Braga dos Santos. Construir a profissão na formação de professores de Educação Física: processos, desafios e dinâmicas entre a escola e a universidade. **Pró-Posições**, Campinas, v. 32, p. 1-27, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2018-0084>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/63VcdqVTBNqwrXgrCK645Ns/>. Acesso em: 14 ago. 2025.
- CAMPOS, Luana Graziela da Cunha; FRANCISCO, Marcos Vinicius. Faces da precarização do trabalho docente no Brasil: um olhar sobre as recomendações do Banco Mundial a partir do documento “Um ajuste justo”. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, São Cristóvão, v. 17, n. 36, p. 1-14, 2024. DOI: 10.20952/revtee.v17i36.19943. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/revtee/article/view/19943>. Acesso em: 20 jul. 2025.

CASTRO, Pedro Henrique Zubcich Caiado de; BAPTISTA, Guilherme Gonçalves. Didática multicultural e educação física: entre a escola e a formação inicial. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. 1, p. 557-575, 2022. DOI: <https://doi.org/10.21723/riace.v17i1.14432>. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/14432>. Acesso em: 25 out. 2024.

CASTRO, Pedro Henrique Zubcich Caiado de; CRUZ, Giseli Barreto da. Formação inicial em Educação Física: O que pensam e fazem professores formadores? **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 19, n. 00, p. 1-24, 2024. DOI: <https://doi.org/10.21723/riace.v19i00.18075>. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/18075>. Acesso em: 25 out. 2024.

CASTRO, Pedro Henrique Zubcich de; SILVA, Alan Camargo; CRUZ, Giseli Barreto da. Formação docente em Educação Física: entre o “currículo escrito” e o “currículo vivo”: Teacher training in Physical Education: between the “written curriculum” and the “living curriculum”. **Revista Cocar**, Belém, [S. l.], v. 21, n. 39, p. 1-21, 2024. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/8759>. Acesso em: 17 abr. 2025.

CRUZ, Giseli Barreto da; BATALHA, Cecília Silvano; MARCEL, Jules; CASTRO, Pedro Henrique Zubcich Caiado de. Didática na formação inicial de professores: concepções e práticas de professores formadores na visão de estudantes. **Revista Internacional de Formação de Professores**, Itapetininga, v. 3, n. 1, p. 3-17, 2018. Disponível em: <https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rifp/article/view/675>. Acesso em: 17 abr. 2025.

CRUZ, Giseli Barreto da; CASTRO, Pedro Henrique Zubcich Caiado de. A didática e a formação do professor de Educação Física: uma análise a partir da avaliação de alunos concluintes. **Pró-posições**, Campinas, v. 30, p. 1-25, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2016-0106>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/kJrVmZBcG7XtSWpB4hxqHps>. Acesso em: 25 out. 2024.

CRUZ JUNIOR, Gilson; CAPARROZ, Francisco Eduardo. A juventude rumo à docência: considerações acerca da formação profissional em educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 35, n. 1, p. 175-190, 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-32892013000100012>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/9Lsv4DBxhNMGVQfhrx3M78K/>. Acesso em: 14 ago. 2025.

FERRAZ, Osvaldo Luiz; CORREIA, Walter Roberto. Teorias curriculares, perspectivas teóricas em educação física escolar e implicações para a formação docente. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 26, n. 3, p. 531-540, 2012. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbefe/v26n03/v26n03a18.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2025.

FERREIRA, Janaína da Silva; SOUZA NETO, Samuel de; BATISTA, Paula Maria Fazendeiro. Desenvolvimento do conhecimento profissional docente no seio de práticas colaborativas: um estudo no contexto de um programa de formação de professores. **Movimento**, Porto Alegre, v. 28, p. 1-20, 2022. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.127534>. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/127534>. Acesso em: 14 ago. 2025.

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

GARIGLIO, José Ângelo. O papel da formação inicial no processo de constituição da identidade profissional de professores de educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 32, n. 2-4, p. 173-193, 2010. DOI: 10.1590/S0101-32892010000200002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/gZC77YdwftZKqZWRFKsXT9n/>. Acesso em: 14 ago. 2025.

GARIGLIO, José Ângelo. Desenvolvimento profissional de professores de Educação Física iniciantes: continuidades/descontinuidades entre a formação inicial e a iniciação à docência. **Pró-Posições**, Campinas, v. 32, p. 1-26, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2018-0087>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/BFNKTnyNT6S8fJ3Yfm7GwqS/>. Acesso em: 14 ago. 2025.

HILDEBRANDT-STRAMANN, Reiner; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli de; HATJE, Marli; PALM, Luciana Erina. A formação do professor de educação física: da didática das disciplinas ao conhecimento do ensino. **Movimento**, Porto Alegre, v. 27, p. 1-18, 2021. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.106849>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/mov/a/39DZwNV6FHfCn5gFvGW9svt/>. Acesso em: 14 ago. 2025.

LACERDA, Cristiane Guimarães de; COSTA, Martha Benevides da. Educação física na educação infantil e o currículo da formação inicial. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 34, n. 2, p. 327-345, 2012. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/697>. Acesso em: 14 ago. 2025.

LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 20, n. 68, p. 239-277, dez. 1999. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73301999000300013>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/GVJNtV6QYmQY7WFv85SdyWy>. Acesso em: 19 jul. 2025.

MARCON, Daniel; GRAÇA, Amândio Braga dos Santos; NASCIMENTO, Juarez Vieira do. Estruturantes da base de conhecimentos para o ensino de estudantes-professores de Educação Física. **Motriz: Revista de Educação Física**, Rio Claro, v. 16, n. 3, p. 776-787, 2010. DOI: <http://dx.doi.org/10.5016/1980-6574.2010v16n3p776>. Disponível em: <https://doi.org/10.5016/1980-6574.2010v16n3p776>. Acesso em: 14 mai. 2024.

MARCON, Daniel; GRAÇA, Amândio Braga dos Santos; NASCIMENTO, Juarez Vieira do. Reinterpretação da estrutura teórico-conceitual do conhecimento pedagógico do conteúdo. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 25, n. 2, p. 323-339, 2011a. Disponível em: <https://busqueda.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-594472>. Acesso em: 14 mai. 2024.

MARCON, Daniel; GRAÇA, Amândio Braga dos Santos; NASCIMENTO, Juarez Vieira do. Critérios para a implementação de práticas pedagógicas na formação inicial em educação física e implicações no conhecimento pedagógico do conteúdo dos futuros professores. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 25, n. 3, p. 497-511, 2011b. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1807-55092011000300013>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbefe/a/3sbCCjxprrqfz7cBLFXydhq/#>. Acesso em: 25 out. 2024.

MARCON, Daniel; GRACA, Amândio Braga dos Santos; NASCIMENTO, Juarez Vieira do. O conhecimento do contexto na formação inicial em Educação Física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 27, n. 4, p. 633-645, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbefe/a/x5K3PCbxK7yP9dj4Sz4hFdq/?lang=pt#>. Acesso em: 14 maio 2024.

MARTINY, Luis Eugênio; GOMES-DA-SILVA, Pierre Normando. A transposição didática na Educação Física escolar: a reflexão na prática pedagógica dos professores em formação inicial no estágio supervisionado. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 25, n. 1, p. 81-94, 2014. DOI: <https://doi.org/10.4025/reveducfis.v25i1.20885>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/refuem/a/rr8CT9qDtQsHz5wCtrVBgzd/>. Acesso em: 14 ago. 2025.

METZNER, Andreia Cristina. Proposta didática para o curso de licenciatura em educação física: aprendizagem baseada em casos. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, [S. l.], v. 40, n. 3, p. 637-650, 2014. DOI: [10.1590/s1517-97022014091464](https://doi.org/10.1590/s1517-97022014091464). Disponível em: <https://revistas.usp.br/ep/article/view/86266>. Acesso em: 14 ago. 2025.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Aprendizagem da docência: algumas contribuições de L. S. Shulman. **Educação**, Santa Maria, v. 29, n. 2, p. 33-49, 2004. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/3838>. Acesso em: 27 out. 2024.

NEIRA, Marcos Garcia. **Educação Física**. São Paulo: Blucher, 2011.

NEWMAN, Mark; GOUGH, David. Systematic reviews in educational research: Methodology, perspectives and application. In: ZAWACKI-RICHTER, O.; KERRES, M.; BEDENLIER, S.; BOND, M.; BUNTINS, K. (ed.). **Systematic Reviews in Educational Research**. Wiesbaden, Springer. 2020. p. 3-22.

OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de. Aprendendo a ser professor: memórias de formação. **Cadernos de Formação RBCE**, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 9-20, 2019. Disponível em: <http://www.rbce.cbce.org.br/index.php/cadernos/article/view/2356>. Acesso em: 27 out. 2024.

PAIVA, Heres Faria Ferreira Becker; BOTH, Jorge; SOUZA, Vânia de Fátima Matias de; ANVERSA, Ana Luíza Barbosa; KRAVCHYCHYN, Claudio. Licenciatura em educação física e a realidade da educação básica: a percepção de futuros professores. **Journal of Physical Education**, Maringá, v. 32, p. 1-13, 2021. DOI: 10.4025/JPHYSEDUC.V32I1.3240. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/jpe/a/m9pMWb9h8HhKnJDZ6f8P9ZK/>. Acesso em: 14 ago. 2025.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37–50, 2006. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/24176>. Acesso em: 15 jul. 2025.

SHULMAN, Lee. Those who understand: knowledge growth in teaching. **Educational Researcher**, New York, v. 15, n. 2, p. 4-14, 1986. Disponível em: <https://www.wcu.edu/webfiles/pdfs/shulman.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2024.

SHULMAN, Lee. Knowledge and teaching: foundations of the new reform. **Harvard Educational Review**, Cambridge, v. 57, n. 1, p. 1-22, 1987. Disponível em: <https://people.ucsc.edu/~ktellez/shulman.pdf>. Acesso em: 14 mai. 2024.

SILVA, Bruno Vasconcellos; CAPARROZ, Francisco Eduardo; ALMEIDA, Ueberson Ribeiro. A produção de imaginários sociais sobre a escola e seus efeitos na formação inicial de professores de educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 33, n. 1, p. 51-67, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/V9BxsNcrDRsmQqzjVtfmB4f/>. Acesso em: 14 ago. 2025.

SILVA, Sheila Aparecida Pereira dos Santos; IAOCHITE, Roberto Tadeu; AZZI, Roberta Gurgel. Crenças de autoeficácia de licenciandos em educação física. **Motriz: Revista de Educação Física**, Rio Claro, v. 16, n. 4, p. 942-949, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.5016/1980-6574.2010v16n4p942>. Acesso em: 14 ago. 2025.