



DES/CONTINUIDADES NA FORMAÇÃO INICIAL DO DOCENTE DE EDUCAÇÃO FÍSICA: QUE FORMAÇÃO? QUAL/IS CONCEPÇÃO/ÇÕES DE PROFESSOR/ES?

Tiago Locatelli - UNISINOS¹

Resumo:

A formação inicial do docente em Educação Física apresenta importantes especificidades com relação às demais formações de licenciados. Esse professor desenvolve práticas pedagógicas através do movimento e pelo movimento, e estas extrapolam ou evadem as “linhas e quadras” durante o ensino. O objetivo desse artigo é identificar e discutir a/s concepção/ções de professor/es formado/s inicialmente em Educação Física, analisando Projetos Pedagógicos de Curso de Instituições de Ensino Superior Privado, localizadas na Serra Gaúcha. Para o tratamento do material foi empregada a técnica de análise documental, tendo como referência os critérios de Pimentel (2001). Como resultado, estabeleci uma concepção comum de professor de Educação Física formado nas Instituições, o professor denominado de reflexivo. Na conclusão, ressalto que o significado e características acerca do professor reflexivo e reflexão apresentada nos documentos, são vazias, ambíguas e sem sentido. Não é claro e tampouco objetivo sobre o que o professor irá refletir e como se efetivará a reflexão.

Palavras-chave: Educação Física; formação de professores; professor reflexivo; reflexão.

Introdução

A formação inicial do docente ou professor² de Educação Física, apresenta aspectos essenciais que diferem esta formação das demais licenciaturas. Para exemplificar algumas das especificidades, trago a citação de Lüdorf (2010, p.126), afirmando que o professor em Educação Física é um

[...] interventor nas/das práticas corporais, é um dos profissionais cuja atuação está diretamente ligada ao corpo e ao movimento. Além disso, apresenta um diferencial por utilizar-se, em função da atividade que desempenhe, de seu próprio corpo como elemento de mediação das práticas corporais. A todo tempo está envolvido com técnicas corporais ou com a cultura do corpo, seja na escola, [...] ou demais espaços sociais. Mais do que uma atuação de cunho técnico-fisiológica, lida com corpos em sua plenitude e contribui, à sua maneira, para a formação de valores socioculturais.

¹ Licenciado Pleno em Educação Física, especialista em Psicomotricidade Educacional, mestrando em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS).

² O termo docente e professor se referem a ambos os gêneros.

Sendo assim, o docente em Educação Física desenvolve as práticas pedagógicas através do movimento e pelo movimento, e estas extrapolam ou evadem as “linhas e quadras³” durante o processo de ensino-aprendizagem. Para entendimento de alguns aspectos inerentes ao processo da formação de professores, é necessário compreender certos conceitos que julgo fundamentais. Dentre eles, será destacado como se articula (resumidamente) à formação inicial em Educação Física e qual/is a/s concepção/ções de professor/es que orienta/m a formação desse profissional em uma determinada realidade (Serra Gaúcha), a partir da análise de Projetos Pedagógicos de Curso.

Pensando nas características específicas da formação inicial do professor em Educação Física, devem-se considerar alguns aspectos legais e as possibilidades de formação, que guiam o exercício da profissão. Tais peculiaridades são referidas por vários autores, dentre eles, Silva e Souza (2009). Ambos ressaltam que atualmente, são formados inicialmente dois profissionais distintos de Educação Física, o licenciado e o graduado. O profissional formado no curso de licenciatura tem sua atuação profissional voltada para a Educação Básica (Resolução do Conselho Nacional de Educação - CNE - 01 e 02/2002; 3). Já o graduado (expressão criada para substituir o uso do “antigo” termo bacharel em Educação Física), pode atuar em todos os campos de trabalho, com exceção da escola (Resolução 07/2004; 4) (SILVA e SOUZA, 2009).

A partir dessa divisão ocorrida no bojo da profissão (que se inicia com a aprovação da Resolução Número 3 de junho de 1987 e se confirma de fato, no ano de 2004, com a promulgação da Resolução 07/2004; 4), desenvolveram-se inúmeras pesquisas e estudos analisando o eventual impacto desta ação. Dentre alguns que analisei e selecionei como principais, cito as investigações dos autores Filippini, *et.al.* (2010) e Silva e Souza (2009). Os resultados fundamentais dessas pesquisas apontam que a partir dessa divisão na formação inicial em Educação Física, ocorreu a fragmentação no conhecimento da área em duas diferentes formações; a organização do currículo do curso ficou linear e etapista; a formação foi voltada para atender as demandas do mercado de trabalho; a dicotomia teoria e prática continuam acentuadas; limitou-se o acesso dos alunos às produções científicas (FILIPPINI, *et.al.* 2010); aumentaram-se as restrições no espaço de atuação dos profissionais; com respectiva dificuldade na inserção dos diferentes profissionais no mercado de trabalho (SILVA e SOUZA, 2009).

³ Termo utilizado com sentido de eufemismo.

Para fins do estudo, não aprofundarei a temática da formação inicial do profissional de Educação Física, apesar do assunto ser polêmico, pois ocupa atualmente um lugar de destaque nas discussões científicas da área. No entanto, toda vez que me referir à formação de Educação Física, minha atenção estará centrada especialmente no licenciado ou no professor e não no graduado, estabelecendo assim, uma delimitação e esclarecimentos quanto às características do profissional analisado.

O campo empírico no qual me detenho para a construção deste artigo são Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) da licenciatura em Educação Física, devido ao fato dos documentos expressarem muitas das intencionalidades e atribuições que o profissional de Educação Física deve desenvolver e se apropriar ao longo do seu ensino superior, além das estratégias, objetivos, princípios e diretrizes que orientam as Instituições de Ensino Superior Privado (neste caso específico) ao ofertarem seus cursos de formação inicial nessa área do saber.

Sendo assim, a problemática que este artigo visa formular e posteriormente analisar, é enunciada da seguinte maneira: qual/is é/são a/s concepção/ções de professor/es de Educação Física, presente/s em Projetos Pedagógicos de Curso, de Instituições de Ensino Superior Privado, localizadas na Serra Gaúcha⁴?

Guiado pela construção da problemática, o objetivo principal que estabeleci para este artigo é o de identificar e discutir a/s concepção/ções de professor/es formado/s inicialmente em Educação Física, analisando Projetos Pedagógicos de Curso de Instituições de Ensino Superior Privado, localizadas na região da Serra Gaúcha.

Visando facilitar o entendimento dos objetivos do estudo, adoto como medida definir o conceito e meu entendimento sobre o significado da palavra *concepção*. O Dicionário eletrônico Aurélio (2012) conceitua concepção, como a faculdade de compreender, ter a concepção fácil; conhecimento; ideia, opinião sobre determinado assunto. Pode-se ainda categorizar essa palavra como ato ou efeito de conceber ação, produção, criação, projeto, faculdade ou ato de apreender uma ideia ou questão, ou de compreender algo; percepção, modo de ver ou sentir; ponto de vista (HOUAISS, 2007). Meu entendimento na utilização da expressão concepção neste estudo está relacionado aos conhecimentos sobre aspectos, ideias, compreensões de um determinado modelo de professor que deverá ser formado a partir das orientações e recomendações que constam nos PPC.

⁴ Região situada ao nordeste gaúcho, abrangendo os municípios de Caxias do Sul, Bento Gonçalves, Canela, Gramado, entre outros, do estado do Rio Grande do Sul.

Para a análise dos PPC, duas Instituições de Ensino Superior Privado (IESP)⁵ foram selecionadas devido ao fato das mesmas serem de fácil acesso e circulação para o pesquisador; por elas representarem um grande percentual do número total de instituições que ofertam o curso superior de Educação Física na região; além dos interesses pessoais que possuía em analisar essa determinada realidade. Não tive maiores intencionalidades em investigar apenas Instituições de cunho privado.

Metodologia

Para realizar a minha aproximação com as IESP e obter respectivamente os PPC, contatei inicialmente os coordenadores de curso, através de conversa via *email*, seguido de uma reunião para a explicação dos fins e objetivos da utilização desse material. Esses professores atenderam prontamente meu pedido, concedendo os PPC das respectivas IESP em que atuam, viabilizando assim, a posterior concretização do estudo. Porém, ambos ressaltaram que o material deveria ser utilizado com ética profissional e respeito, por isso a identidade das IESP foi preservada. No total, coletei dois PPC e o número foi suficiente e significativo para que o objetivo planejado com relação ao artigo pudesse ser alcançado.

No tratamento do material empreguei à técnica de análise documental, levando em consideração alguns critérios desenvolvidos por Pimentel (2001), que segundo a autora, ao analisar os documentos processa-se uma leitura com critérios, comportando técnicas de fichamento, levantamento quantitativo e qualitativo de termos e assuntos recorrentes, que são norteados pelo objetivo do estudo.

Com relação à apresentação dos resultados, apenas as informações que interpretei e analisei como fundamentais⁶, quanto à/s concepção/ções de professor/es, serão citadas. Primeiramente os resultados dos PPC serão apresentados individualmente. Quando constatada/s a/s concepção/ções de professor/res, farei assim, a estruturação da discussão dos resultados, que será desenvolvida buscando esclarecer e analisar criticamente os dados encontrados.

Resultados

Antes de iniciar propriamente a descrição dos resultados, é necessário fazer algumas ressalvas quanto à elaboração dos materiais analisados. Os PPC foram escritos respectivamente nos anos de 2007 e 2009 pelas IESP, e orientaram cronologicamente o

⁵ As IESP são compostas por uma Universidade e uma Faculdade.

⁶ Algumas informações importantes quanto a/s concepção/ções de professor/res, podem ter sido omitidas devido ao fato do próprio autor da pesquisa analisar o conteúdo, atribuindo valores e importância ao material.

processo formativo inicial de professores até o ano de 2011 (os documentos foram coletados em meados desse ano). Para a construção do documento A⁷, foram seguidas as diretrizes comuns estabelecidas para todas as licenciaturas da Instituição, pois existe um capítulo específico no Projeto Pedagógico de Curso tratando de tais normatizações. Entretanto, são contempladas especificidades referentes à Educação Física, docência e movimento. Já na segunda Instituição (até o ano de 2011), a licenciatura em Educação Física era o único curso de nível superior, que concedia uma titulação no campo da docência, sendo o programa regido pelo documento B.

Com relação ao conteúdo do documento A, no objetivo geral do curso de Educação Física da Instituição, é descrito que deverá ser formado um professor crítico, reflexivo, propositivo e ético. Já nos objetivos específicos, é citado que eles buscam oportunizar o desenvolvimento de atitudes reflexivas e propiciar espaços de pesquisa e reflexão. O documento dispõe de algumas competências que devem ser desenvolvidas pelo egresso, dentre elas, o desenvolvimento do espírito de autocrítica e permanente avaliação da atuação pedagógica.

Nesse documento é afirmado ainda, que às abordagens de ensino serão dinamizadas a partir do processo de aprendizagem centrados na ação-reflexão-ação-reflexão; o professor (formador) deve incentivar os acadêmicos a refletir-agir-refletir-agir-refletir, em ações sequenciais. Com relação à questão da avaliação nessa licenciatura, o conhecimento é construído na ação reflexiva e avalia-se o processo como parte essencial.

O desenho de currículo proposto no documento A, é representado pelo paradigma do Ensino Integrado, definido pela articulação do ensino, pesquisa e extensão em que ação-reflexão-ação-reflexão é dinamizada a partir do ensino; a articulação do currículo contempla três princípios interligados investigação-ação-formação; o estudante é levado por meio de ações investigativas e críticas, a reflexões a luz da realidade escolar vivenciada.

Quanto as principais informações contidas no documento B, mais especificamente, os referenciais epistemológico-educacionais, devem (re) elaborar o conhecimento de forma crítica, reflexiva e autônoma, pelos futuros professores. O perfil do curso de Educação Física propõe a formação de um professor competente, visando analisar de maneira crítica suas ações e seus resultados; enfim, aprender, por meio dessa avaliação contínua, ao longo de toda a sua carreira.

⁷ As expressões “documentos A e B” serão utilizadas para referir-se aos dois PPC das IESP. Todas as informações citadas nos resultados foram extraídas desses materiais.

Na concepção metodológica descrita no documento, o professor formador deve incentivar e desencadear reflexões; levar o estudante a pensar e refletir criticamente, num movimento constante de ação-reflexão-ação, que incentiva a atitude investigativa, a curiosidade, a incerteza e o pensamento divergente. A avaliação deve possibilitar ao professor formador refletir sobre sua ação docente e sobre seu papel político na educação, sendo envolvido numa postura reflexiva. Os princípios orientadores da avaliação objetivam um processo de reflexão sobre e para a ação.

No mesmo documento são apresentadas informações sobre as vivências práticas do acadêmico em formação. Nos seus estágios curriculares, o estudante deve ter condições de refletir, analisar e compreender sua ação, identificar problemas e, subsidiar-se da teoria. A prática pedagógica constitui-se como campo de pesquisa e ação, fonte capaz de gerar no futuro professor uma postura reflexiva e investigativa; a partir dos estudos presentes na literatura sobre o professor reflexivo/pesquisador, elege-se a pesquisa como eixo articulador do estágio e como campo de investigação.

O documento B aponta que se deve compreender o processo formativo, bem como a construção da identidade profissional do futuro professor de Educação Física, a partir do paradigma do professor reflexivo/pesquisador, sustentado basicamente pelo trinômio pesquisa-formação-ação.

Por meio desses resultados que foram extraídos dos PPC, a partir da técnica de análise documental proposta por Pimentel (2001), consegui estabelecer *uma concepção comum com relação ao professor de Educação Física* formado inicialmente nessas duas IESP da Serra Gaúcha, o professor denominado de *reflexivo*. Pode-se afirmar então, que na Instituição detentora do documento A, entre os anos de 2007 e 2011, a característica quanto à concepção de professor egresso do curso de Educação Física foi sustentada pelo paradigma do professor reflexivo, assim como, na Instituição que é regida pelo documento B, nos anos de 2009 a 2011, são sugeridas inúmeras proposições comuns as do documento A, inclusive a concepção de professor reflexivo, porém descritas com outros enunciados.

Discussão dos resultados

Foi estabelecida assim, uma concepção única e comum de professor, apresentada em ambos os PPC, que é determinada pelo paradigma do professor reflexivo. Em uma matéria publicada em seu blog, Paulo Ghiraldelli Júnior (2010), fez a seguinte provocação: “[...] perguntei como ele se via; seria ele um professor ou um “professor reflexivo”? Ele me

respondeu que fazia um esforço para ser um “professor reflexivo” [...]”. Analisar algumas das peculiaridades do excerto, que apresenta a perspectiva do professor reflexivo, é o ponto de partida para a discussão dos resultados.

Meu objetivo nesta seção não é o de conceituar nem descrever minuciosamente aspectos referentes ao professor reflexivo e ao processo de reflexão, mas sim, deixar alguns questionamentos, indagações e até mesmo justificativas, quanto a esse modelo que continua se cristalizando na atualidade, fato que pode ser percebido pelo seu uso recorrente nos PPC analisados. Para isso, utilizo parte do referencial teórico e autores existentes, dentre eles António Nóvoa, Kenneth M. Zeichner, Philippe Perrenoud e os brasileiros Paulo Ghiraldelli Júnior e Selma Garrido Pimenta.

Conforme Nóvoa (2001), o professor reflexivo é o docente que reflete sobre sua prática, que pensa. E esse modelo é tido como dominante na área da formação de professores. Para esse autor, tal paradigma é retórico, e ele questiona-se como os professores refletiam antes dos pesquisadores universitários tivessem decidido que os docentes deveriam ser professores reflexivos. As práticas de reflexão sempre existiram na profissão docente, é impossível imaginar professores que não reflitam sobre suas práticas, independente do tempo e de onde elas aconteçam.

O brasileiro Paulo Ghiraldelli Júnior (2010) nos conta uma história muito interessante sobre o professor reflexivo. Parte do seu conteúdo foi apresentado no primeiro parágrafo como ponto de partida para a discussão dos resultados, porém não posso deixar de trazer para a escrita do artigo o seu conteúdo na íntegra. Ghiraldelli questionou a um jovem mestrando como ele se via; seria ele um professor ou um professor reflexivo? O jovem prontamente respondeu que fazia um esforço para ser um professor reflexivo. Intrigado, Ghiraldelli pediu que o jovem dissesse sobre o que ele refletia. Como resposta obteve que refletia sobre sua prática diária de professor. Não conformado, Ghiraldelli solicitou que ele contasse então sobre a reflexão, o que ele fazia concretamente. Ele respondeu repetindo o jargão, que refletia sobre tudo de sua prática. Em resumo, Ghiraldelli Júnior (2010) ressalta que foi a literatura que colocou na praça o professor reflexivo.

No conteúdo do documento B, encontrei a utilização do conceito do “professor pesquisador/reflexivo”. Nóvoa (2001) diz que o professor pesquisador e o professor reflexivo, no fundo correspondem a correntes diferentes, para dizer a mesma coisa. São nomes diferentes, maneiras distintas dos teóricos da pedagogia abordar uma mesma realidade. A

realidade a ser considerada é que o professor pesquisador é aquele que pesquisa ou reflete sobre sua prática, isto é, está dentro do paradigma do professor reflexivo.

Utilizando como referencial as ideias desenvolvidas por Donald Schön, Pimenta (2002) explica a corrente do professor pesquisador. Segundo a autora, a construção de um repertório de experiências (conhecimentos práticos) pelo docente, que serão mobilizados em situações similares no futuro, por sua vez, podem não dar conta das novas situações que surjam, pois esses problemas às vezes superam o repertório criado. É exigido pelo professor então, uma problematização, uma busca, uma análise, possíveis explicações, uma contextualização, a compreensão das origens, um diálogo com outras perspectivas, uma apropriação de teorias para o problema, uma investigação. Esse movimento foi denominado por Schön de *reflexão sobre a reflexão na ação*, oportunizando a possibilidade da pesquisa ser valorizada na ação dos professores, criando as bases para o movimento do professor pesquisador de sua prática (PIMENTA, 2002).

Com relação ao professor reflexivo, verifiquei que ele ainda continua atual, como se pôde perceber ao longo do conteúdo dos PPC. Mas para Ghiraldelli (2010), caso ele não estivesse na moda, seria muito melhor, pois teríamos realmente chances dos professores fazerem reflexões. Pimenta (2002) descreveu uma provocação sobre o significado da expressão *reflexão*, seguindo algumas ideias comuns às estabelecidas por Ghiraldelli.

Todo o ser humano reflete. Aliás, é isso o que o diferencia dos demais animais. A reflexão é atributo dos seres humanos. Ora, os professores, como seres humanos, refletem. Então, por que essa moda de “professor reflexivo”? [...] (PIMENTA, 2002, p.18).

Outros autores construíram conceitos e realizaram discussões sobre o professor reflexivo, dentre eles, destaque nesses últimos anos Philippe Perrenoud e Kenneth Zeichner, inclusive com ambos participando e se envolvendo no contexto da educação no Brasil. Perrenoud, um importante teórico para o campo da educação, desenvolveu renomadas produções para os educadores. Entre suas principais contribuições, evidencio as que tratam do tema das *competências* (o assunto não será aprofundado), *reflexão* e *professor reflexivo*.

Perrenoud (1999, p.79) destaca que o professor reflexivo é aquele que

[...] reflete sobre sua própria relação com o saber, com as pessoas, o poder, as instituições, as tecnologias, o tempo que passa, a cooperação, [...] sobre o modo de superar as limitações ou de tornar seus gestos técnicos mais eficazes. Enfim, uma prática reflexiva metódica inscreve-se no tempo de trabalho, como uma rotina. [...] Um estado de alerta permanente. Por isso, ela tem necessidade de disciplina e de

métodos para observar, memorizar, escrever, analisar após compreender, escolher opções novas. [...] Uma prática reflexiva profissional jamais é inteiramente solitária. Ela se apoia em conversas informais, momentos organizados [...], em práticas de feedback metódico, [...] de análise do trabalho, de reflexão sobre sua qualidade, de avaliação do que se faz. A prática reflexiva até pode ser solitária, mas ela passa também pelos grupos, apela para especialistas externos, insere-se em redes, isto é, apoia-se sobre formações, oferecendo os instrumentos ou as bases teóricas para melhor compreender os processos em jogo e melhor compreender a si mesmo.

Ao afirmar ainda proposições sobre a reflexão, o mesmo autor relata que na ação, a reflexão possibilita desvincular-se da planificação inicial, adaptá-la constantemente, compreender o que os problemas podem gerar, descentralizar-se, regular o processo sem sentir-se ligado a procedimentos prontos. A reflexão permite também analisar os acontecimentos, construir saberes que cobrem situações parecidas com que podem ocorrer num futuro próximo. No ofício docente em que há imprevistos constantes, a reflexão se desenvolve antes da ação, não somente para planejar e construir os cenários, mas também para preparar o professor para lidar com esses imprevistos e guardar maior lucidez (PERRENOUD, 1999).

Kenneth Zeichner conhecido como um autor clássico sobre formação reflexiva (autor do livro *a formação reflexiva de professores: ideias e práticas*, 1993; dentre outros), propôs muitos questionamentos revendo aspectos da utilização do termo professor reflexivo. Dentre os principais, ressalta que o ensino reflexivo tornou-se um slogan utilizado por formadores de docentes das mais diferentes perspectivas ideológicas e políticas para justificar o que é realizado nos programas de formação docente. Com isso, há muito tempo, o conceito de reflexão vem perdendo significado específico (ZEICHNER, 2008). Rodgers que é citado por Zeichner (2008, p. 538) afirma que o ensino reflexivo “ao tornar-se tudo para todos, [...] perdeu a sua visibilidade”.

Recentemente Zeichner (2008) tem percebido no conceito de reflexão um fim em si mesmo, desconectado de questões mais amplas sobre a educação em sociedades democráticas. Geralmente, assume-se a posição de que os professores refletem sobre o que fazem, e partir dessa medida eles necessariamente serão melhores profissionais. É preciso reconhecer que a reflexão isoladamente significa muito pouco, pois todos os professores são reflexivos na prática docente. É importante assumir atitudes e posturas que considerem sobre o que os professores devem refletir e como ocorrerá esse processo. Na opinião do autor, ocorre ainda uma grande confusão quando as pessoas utilizam a expressão reflexão (ZEICHNER, 2008). Pelas ideias expostas principalmente por esse autor, me remeti imediatamente aos escritos e significado do conceito de reflexão e professor reflexivo contido nos PPC, bem como, obtive

a devida explicação e justificação para seu uso, nas práticas formativas iniciais em Educação Física, no contexto específico da Serra Gaúcha.

Conclusões provisórias

A partir dos resultados estabelecidos pelo estudo, percebeu-se claramente uma concepção de professor de Educação Física a ser formado inicialmente. Nos documentos é dito sistematicamente que o professor deverá ser reflexivo. Além disso, os jargões utilizados ao longo dos PPC (ação-reflexão-ação, agir-refletir-agir-refletir, reflexão, refletir, etc.), são características e marcas principais da perspectiva do professor reflexivo, que ganhou visibilidade a partir das produções dos autores John Dewey (*Como pensamos*, 1933) e Donald Schön (*O profissional reflexivo*, 1983). Perrenoud (1999), afirma que as universidades parecem ser o lugar, por excelência, da reflexão e do pensamento crítico, e segundo ele, seria tarefa “natural” das universidades formar professores reflexivos.

Como conclusão, ressalto que também é “natural” para o docente refletir em sala de aula e remetendo-me aos professores de Educação Física, enalteço que a reflexão sempre ocorrerá (salvo exceções) em nossas aulas, independente do local e horário que aconteçam (quadra, ginásio de esportes, pátio, corredor, etc.). Todos nós, educadores físicos que realizamos reflexões no ensino, não necessitamos nos proclamar como professores “ditos reflexivos”. Percebi que essas estratégias propostas pelo modelo do professor reflexivo contidas nos PPC, são corriqueiras e requeridas a todos os docentes, independente do nível, modalidade e disciplina em que atuem. Para mim, não existe professores que não reflitam sobre questões simples e complexas da docência, por mais diferentes que sejam os graus concluídos de titulações (graduação, mestrado ou doutorado) e a qualidade enquanto profissionais.

Mais do que as críticas ferrenhas que foram e são feitas por vários autores sob esse paradigma, é importante salientar que esses dois PPC apresentam intenções, objetivos, metas e especialmente uma concepção de professor para ser formado inicialmente, atribuindo características aos egressos das duas IESP da Serra Gaúcha.

No meu ponto de vista, em ambos os documentos, os conceitos e grande parte das citações sobre o professor reflexivo e reflexão apresentam significados vazios, ambíguos e sem sentido. Ao mesmo tempo esses documentos “dizem tudo”, e dizem também “absolutamente nada”. Não é claro e tampouco objetivo nos PPC, sobre o que o professor irá refletir e como se efetivará na docência as ideias referentes à reflexão.

Por meio deste panorama que construí, verifiquei a ocorrência de uma apropriação do conceito de reflexão e do professor reflexivo/pesquisador. Esse paradigma é utilizado atualmente em práticas formativas iniciais por efeitos da moda, ou por outras questões, porém não se realizam maiores considerações e “reflexões” (com o perdão da redundância), sobre o porquê dessa escolha. Com isso, a concepção do professor reflexivo persiste a se cristalizar, sendo apresentada como uma verdade absoluta, o que continua borrando o quadro da formação de professores, especialmente os de Educação Física, neste caso específico.

Para finalizar, exponho que não sou contra a formação de professores denominados de reflexivos, porém é necessário embasar, detalhar, defender com propriedade e rigor científico muitos dos conceitos do processo de reflexão, que são obscuros em inúmeros documentos, especialmente nesses PPC analisados ao longo deste artigo. Bem como, é necessário enaltecer algumas posturas protagônicas de teóricos reflexivos, que já questionaram o próprio modelo que defendem, porém sem sistematizar ou propor as velhas e esperadas respostas.

Referências

- Dicionário Aurélio Online.** 2008-2012. Disponível em <http://www.dicionariodoaurelio.com/> . Acesso em 25 fev. 2012.
- FILIPPINI, Isabella, *et.al.* **Formação de professores de Educação Física da ESEF/UFRGS: balanço após cinco anos da divisão do curso.** 2010. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd144/formacao-de-professores-de-educacao-fisica.htm> . Acesso em: 13 out. 2011.
- GHIRALDELLI Jr, Paulo. **O tal “professor reflexivo”.** 23 de jun. 2010. Disponível em: <http://ghiraldelli.pro.br/2010/06/23/o-tal-professor-reflexivo/> . Acesso em: 25 nov. 2011.
- HOUAISS, Instituto Antônio. **Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa.** Versão 2.0a. 2007.
- LÜDORF, Sílvia Maria Agatti. Formação de Professores de Educação Física: retratos de uma instituição. **Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Educação Física** – ISSN 2175-8093 – Vol. 2, n. 1, p.126-136, Julho/2010. Disponível em: <http://www.facec.edu.br/seer/index.php/docenciaepesquisaeducacaofisica/article/view/144> . Acesso em: 1 nov. 2011.
- NÓVOA, António. **O professor pesquisador e reflexivo.** 13 de set. 2001. Disponível em: HTTP://www.tvebrasil.com.br/salto/entrevista/antonio_novoa.htm . Acesso em: 1 nov. 2011.
- PIMENTEL, Alessandra. O Método da Análise Documental: seu uso numa pesquisa historiográfica. **Cadernos de Pesquisa**, n. 114, p.179-195, Nov. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n114/a08n114.pdf> . Acesso em: 25 nov. 2011.
- PERRENOUD, Philippe. Formar professores em contextos sociais em mudança Prática reflexiva e participação crítica. Trad. Denice Barbara Catani. **Revista Brasileira de Educação.** Nº 12. Set./Out./Nov./Dez. 1999. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/n12/n12a02.pdf> . Acesso em 20 jan. 2012.
- PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (org.). **Professor Reflexivo no Brasil gênese e crítica de um conceito.** 4.ed. Cortez. SP: São Paulo, 2002.
- SILVA, Osni Oliveira Noberto da; SOUZA Cláudio Lucena de. Implicações da fragmentação na formação profissional de Educação física em licenciatura e bacharelado para as IES

Baianas. **Anais do XVI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e III Congresso Internacional de Ciências do Esporte Salvador** – Bahia – Brasil 20-25 de set. 2009.

Disponível

em:

<http://www.rbceonline.org.br/congressos/index.php/CONBRACE/XVI/paper/viewFile/1305/669> . Acesso em: 12 nov. 2011.

ZEICHNER, Kenneth. Uma análise crítica sobre a “reflexão” como conceito estruturante na formação docente. **Revista Educação & Sociedade**. Campinas, vol. 29, n. 103, p. 535-554, maio/ago. 2008. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v29n103/12.pdf> . Acesso em 21 jan. 2012.