CADERNOS do APLICAÇÃO

Pesquisa e Reflexão em Educação Básica

https://seer.ufrgs.br/CadernosdoAplicacao
ISSN 2595-4377 (online)
Porto Alegre | v. 35 | n. 1 | jan./jun. 2023
DOI: https://doi.org/10.22456/2595-4377.127856

>> Temática Especial

Reflexões da docência em disciplinas de lutas: casos de ensino enquanto técnica investigativa

Marcos Paulo Vaz de Campos Pereira*
Viviane Preichardt Duek**
Alcides José Scaglia***
Amândio Braga Santos Graça****
Gelcemar Oliveira Farias*****

Resumo:

O objetivo deste estudo é averiguar o ensino de disciplinas de lutas por professores universitários considerando a base de conhecimentos. Trata-se de um estudo descritivo com abordagem qualitativa dos dados coletados. Como técnica de pesquisa foi utilizado um caso de ensino voltado a temática lutas. Participaram do estudo cinco professores de ensino superior que lecionam disciplinas com a temática lutas em cursos de licenciatura em Educação Física. Foram apresentadas as reflexões dos participantes, possibilitando compreender e dialogar com a literatura sobre as lutas na formação, na atuação profissional e na profissão docente formador dos participantes. Pode-se concluir que a utilização da técnica de casos de ensino pode oportunizar reflexões e pontos de vista distintos sobre assuntos pertencentes a profissão professor, além disso, os resultados apontam para olhares preocupados com a formação de futuros professores, como também para as problemáticas apresentadas – ensino da técnica, escolhas e estratégias pedagógicas, além das transformações da prática. Os professores investigados trouxeram suas experiências marcantes a partir da base de conhecimentos para o ensino.

Palavras-chave:

Lutas. Ensino. Professor. Educação Física.

* Doutor em Ciências do Movimento Humano. Diretor designado na EMEIEF Profa. Maria Thereza Silveira de Barros Camargo da Prefeitura Municipal de Limeira. Professor dos cursos de Licenciatura e Bacharelado em Educação Física na Faculdade de Americana (FAM). E-mail: marcosp.pereira46@gmail.com. ORCID iD: https://orcid.org/0000-0003-1102-4713.

** Doutora em Educação. Professora adjunta do Departamento de Educação Física do Centro de Ciências da Saúde e do Esporte da Universidade do Estado de Santa Catarina. E-mail: vividuek@hotmail.com. ORCID iD: https://orcid.org/0000-0002-0774-7495.

*** Doutor em Educação Física. Livre Docente em Pedagogia do Esporte e Pedagogia do Jogo pela Universidade Estadual de Campinas. E-mail: alcides.scaglia@gmail.com. ORCID iD: https://orcid.org/0000-0003-1462-1783.

**** Doutor em Ciências do Desporto. Professor Associado na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. E-mail: agraca@fade.up.pt. ORCID iD: https://orcid.org/0000-0003-1539-4201.

***** Doutora na área de Teoria e Prática Pedagógica em Educação Física. Professora adjunta do Departamento de Educação Física do Centro de Ciências da Saúde e do Esporte da Universidade do Estado de Santa Catarina. E-mail: fariasgel@hotmail.com. ORCID iD: https://orcid.org/0000-0003-3552-3437.

DOI: https://doi.org/10.22456/2595-4377.127856

Reflections of teaching in fighting disciplines: teaching cases as an investigative technique

Abstract: The objective of this study is to investigate the teaching of fighting disciplines by university professors considering the knowledge base. This is a descriptive study with a qualitative approach to the data collected. As a research technique, a teaching case focused on struggles was used. Five higher education professors who teach subjects with the theme of struggles in Physical Education degree courses participated in the study. The participants' reflections were presented, making it possible to understand and dialogue with the literature on the struggles in training, in professional performance and in the teaching profession that trains the participants. It can be concluded that the use of the teaching case technique can provide opportunities for reflections and different points of view on subjects belonging to the teaching profession, in addition, the results point to looks concerned with the training of future teachers, as well as the problems presented – teaching of technique, pedagogical choices and strategies, in addition to changes in practice. The investigated teachers brought their remarkable experiences from the knowledge base to teaching.

Keywords: Fighting. Teaching. Teacher. Physical Education.

Reflexiones de la enseñanza en disciplinas de lucha: casos de la enseñanza como técnica investigativa

Resumen: El objetivo de este estudio es investigar la enseñanza de disciplinas de lucha por parte de profesores universitarios considerando la base de conocimientos. Se trata de un estudio descriptivo con un enfoque cualitativo de los datos recogidos. Como técnica de investigación se utilizó un caso didáctico centrado en las luchas. Participaron del estudio cinco profesores de enseñanza superior que enseñan materias con el tema de las luchas en las carreras de Educación Física. Fueron presentadas las reflexiones de los participantes, posibilitando la comprensión y el diálogo con la literatura sobre las luchas en la formación, en el desempeño profesional y en la profesión docente que forma a los participantes. Se puede concluir que el uso de la técnica del caso didáctico puede brindar espacios de reflexión y diferentes puntos de vista sobre temas propios de la profesión docente, además, los resultados apuntan a miradas preocupadas por la formación de los futuros docentes, así como los problemas presentados – enseñanza de la técnica, elecciones y estrategias pedagógicas, además de cambios en la práctica. Los profesores investigados aportaron sus notables experiencias desde la base de conocimientos a la enseñanza.

Palabras clave: Lucha. Enseñando. Profesor. Educación Física.

Introdução

As lutas são conteúdos da Educação Física escolar a partir do respaldo de documentos norteadores educacionais (BRASIL, 1998, 2018). Para tanto, nos cursos de formação de professores, o ensino das lutas não é contemplado em parte dos currículos das universidades, ocasionando problemáticas quanto ao ensino em ambientes de atuação do professor (Educação Básica) (PEREIRA, A., 2018).

Nesse sentido, estudos apontam para a baixa inserção do conteúdo, preconceitos com relação a violência e a tematização a partir de apenas uma modalidade de luta, geralmente a que o professor foi ou é praticante (PEREIRA, M. *et al*., 2020; PEREIRA, M. *et al*., 2021). Problemáticas se estendem também ao Ensino Superior, pois parte dos professores que lecionam disciplinas de lutas também apresentam dilemas e preocupações perante o conteúdo, a saber: não tiveram a disciplina em sua

DOI: https://doi.org/10.22456/2595-4377.127856

formação inicial, a disciplina não é a principal do concurso prestado, dificuldades para sistematizar os conteúdos e não foram praticantes de lutas (GOMES, 2014; RUFINO; DARIDO, 2015).

Pesquisadores vêm estudando o movimento enquanto conhecimento de conteúdo para o ensino das práticas corporais da Educação Física, como a demonstração de técnicas torna-se parte do conhecimento do conteúdo a ser ensinado (WARD; KIM; LEE, 2012; WARD; AYVAZO, 2016). O ensino das lutas em cursos de licenciatura em Educação Física, visando à formação de futuros professores para atuarem na Educação Básica, requer conhecimentos que ultrapassem o movimento, por meio de experiências que possam ser significativas aos futuros professores, e tentar romper com as problemáticas evidenciadas (GOMES; AVELAR ROSA, 2012; RUFINO; DARIDO, 2015; KUSNIERZ; CYNARSKI; GORNER, 2017).

Mediante este contexto, cabe investigar como os professores compreendem e transformam os conhecimentos a serem ensinados aos seus alunos (SHULMAN, L., 1987; GROSSMAN, 1990; BACKMAN *et al*., 2021) para além do ensino de técnicas das lutas, mas a partir de uma base de conhecimentos para o ensino. L. Shulman (1986, 1987) integrou diferentes formas de conhecimento, a qual o professor utiliza em sua atuação profissional, e denominou de base de conhecimentos para o ensino. Dentre os conhecimentos da base, cabe destacar o conhecimento pedagógico de conteúdo (*Pedagogical Content Knowledge* – PCK), o qual é a combinação da pedagogia e do conteúdo, em que o professor compreende e transforma para que o aluno possa aprender.

Estudos a partir da base de conhecimentos para o ensino e do PCK com professores do Ensino Superior vêm se destacando na literatura, os focos se estendem na formação de professores (LOUGHRAN; MULHALL; BERRY, 2008), em uma matéria ou conteúdo específico (MEIER, 2021), na atuação profissional (BACKMAN; PEARSON; FORREST, 2019) e também a partir das experiências vivenciadas por professores em sua atuação (NONO, 2005; RODRIGUES *et al*., 2017). Para tanto, estudos voltados a base de conhecimentos para o ensino das lutas no Ensino Superior ainda são escassos no cenário mundial.

Visando à importância do processo de formação de professores a partir do conteúdo lutas, bem como avaliando a escassez de trabalhos científicos sobre esta temática, este estudo apresenta como objetivo averiguar o ensino de disciplinas de lutas por professores universitários considerando a base de conhecimentos. Denota-se a relevância da investigação quando o ensino das lutas é inserido nas propostas curriculares do cenário brasileiro, ocorrendo a sua ampliação em diversos contextos, e com isso carecendo de competências e habilidades específicas, que são adquiridas na formação inicial para a intervenção do profissional que irá atuar no âmbito escolar.

Procedimentos metodológicos

O estudo com abordagem qualitativa e do tipo descritivo, obteve aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade do Estado de Santa Catarina, sob o parecer nº 4.478.671.

Os participantes da investigação foram cinco professores que lecionam disciplinas voltadas a temática lutas em cursos de licenciatura em Educação Física pertencentes a universidades públicas do estado de São Paulo, que se dispuseram a participar voluntariamente do estudo. Visando a ética da pesquisa, todos os cinco participantes receberam um nome de algum lutador ou mestre de lutas, como também suas universidades não foram identificadas. A caracterização de cada participante pode ser observada na Tabela 1.

DOI: https://doi.org/10.22456/2595-4377.127856

Tabela 1 – Caracterização dos Participantes

Nome	Sexo	Idade	Titulação acadêmica	Tempo de docência	Disciplina
Rousey	Feminino	38	Doutorado em EF e áreas a fins	3 anos	Lutas
Bimba	Masculino	52	Doutorado em EF e áreas a fins	28 anos	Fundamentos da Capoeira
Bodhidharma	Masculino	54	Doutorado em EF e áreas a fins	33 anos	Arte Marcial Chinesa: cultura e movimento
Ali	Masculino	50	Doutorado em EF e áreas a fins	20 anos	Judô
Musashi	Masculino	47	Doutorado em EF e áreas a fins	6 anos	Lutas

Fonte: Elaborada pelos autores (2022).

O desenvolvimento da coleta de dados ocorreu no segundo semestre do ano de 2021, e para tanto, foram enviados e-mails aos participantes com convite e a explicação de toda a pesquisa, juntamente com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Após o aceite dos participantes, foi enviado via e-mail o instrumento de coleta dados, que foi o caso de ensino, visando a sua análise e resolução das questões pelos participantes. Conforme os casos foram sendo devolvidos, era encaminhado um novo e-mail individual de agradecimento pela participação no estudo.

É importante ressaltar que os casos de ensino são documentos descritivos voltados a professores, sendo a partir da análise, da reflexão e da ressignificação do leitor, com temáticas emergentes de situações do cotidiano da profissão docente (SHULMAN, J., 1992; NONO, 2005). O caso de ensino foi elaborado a partir de situações voltadas ao ensino de uma disciplina de lutas para um curso de licenciatura em Educação Física, narrando as situações pedagógicas de uma professora do Ensino Superior na disciplina. Os participantes do estudo analisaram o caso e responderam os questionamentos – um total de 10 questões –, refletindo sobre a sua própria prática pedagógica enquanto docentes de disciplinas de lutas, assim como a personagem do caso.

Para a análise dos dados, os casos de ensino respondidos pelos participantes foram armazenados e organizados no software Nvivo 9.2, e analisados por meio da técnica análise de conteúdo proposta por Bardin (2011). As etapas de análise foram a partir da pré-análise (leitura das respostas dos participantes), codificação (criação de unidades de registro), e categorização (categorias criadas a posteriori a coleta de dados, sendo a partir das duas etapas de análise anterior), conforme expõe a Tabela 2.

Tabela 2 – Estrutura da categorização

Categorias	Reflexões pretendidas	Base de conhecimentos para o ensino
Lutas na formação inicial	Ensino das lutas na formação inicial dos participantes	Conhecimento de conteúdo Conhecimento do currículo Conhecimento dos alunos Conhecimento dos contextos Conhecimento dos fins e propósitos da educação Conhecimento pedagógico de conteúdo Conhecimento pedagógico geral
Atuação profissional	Situações marcantes da atuação profissional; Escolhas pedagógicas; Rotina docente; Conteúdos e estratégias de ensino; Ensino da técnica	
Profissão docente formador	Formação de professores; Transformações da prática pedagógica	

Fonte: Elaborada pelos autores (2022).

DOI: https://doi.org/10.22456/2595-4377.127856

A Tabela 2 estrutura as categorias de análise com os questionamentos elaborados, visando apresentar as reflexões pretendidas dos professores. Como também, relacionar a base de conhecimentos para o ensino de L. Shulman (1987), a qual respaldou a construção do instrumento – o caso e os questionamentos.

A base de conhecimentos para o ensino é um modelo proposto por L. Shulman (1987) a partir de sete conhecimentos, os quais estão interligados e também são interdependentes, sendo fundamentais para a prática pedagógica do professor, a saber: conhecimento do conteúdo (o que será ensinado); conhecimento curricular (a experiência que o aluno irá ter a partir da sistematização dos conteúdos); conhecimento dos contextos (sala de aula e a universidade); conhecimento dos alunos (suas características); conhecimento dos fins e propósitos da educação (história, filosofia e legislação educacional); conhecimento pedagógico geral (gerenciamento da sala de aula) e conhecimento pedagógico de conteúdo (compreensão e transformação do conteúdo pelo professor para se tornar acessível ao aluno).

Caso de ensino enquanto técnica investigativa

Este tópico foi estruturado em dois capítulos, o primeiro intitulado "Contextualizando a utilização de casos de ensino", o qual apresenta a partir de um aporte teórico, a utilização de casos de ensino enquanto técnica investigativa. E o segundo capítulo intitulado "Conhecimentos de uma professora: da formação inicial à docência universitária em uma disciplina de lutas", o qual aborda sobre o caso elaborado e seus questionamentos aos participantes do estudo.

a. **Contextualizando a utilização de casos de ensino**

Ao criticar os programas de formação de professores, Shulman se pautou em apresentar alternativas teóricas (modelos para o ensino), a partir de estudos sobre os conhecimentos do professor, e alternativas práticas (casos de ensino), a partir de modelos voltados a reflexão dos conhecimentos formais para o ensino (SHULMAN, L., 1986, 1987; SHULMAN, J., 1992). Nesse sentido, Shulman propõe a utilização de casos de ensino na formação dos professores, objetivando oportunizar a reflexão e a ressignificação dos conhecimentos para o ensino a partir do modelo da base de conhecimentos para o ensino (SHULMAN, J., 1992).

Os casos de ensino são narrativas a partir de situações impactantes que carecem serem analisadas e refletidas (SHULMAN, J., 1992). Se tratando especificamente do contexto educacional, os casos de ensino apresentam situações pedagógicas de professores em ação, reportando experiências marcantes – positivas e/ou negativas – em suas aulas (MIZUKAMI, 2004).

J. Shulman (1992) discorre que a formação de professores deve-se pautar em análises e reflexões de situações pedagógicas da rotina profissional do professor, com isso, ao propor a utilização de um caso, pode-se tornar uma importante técnica para que professores desenvolvam conhecimentos para lidar com as situações práticas da profissão. Com esta finalidade, a utilização de um caso irá oportunizar a identificação da situação pedagógica – um problema específico –, refletir sobre a situação e resolver os questionamentos propostos (NONO, 2005; DUEK, 2008).

Para tanto, os casos de ensino visando a formação de professores podem ser utilizados a partir da análise de um caso verídico, ou também a partir da elaboração de um caso pelos próprios docentes, sendo a partir de suas próprias experiências (SHULMAN, L., 1986). Por outro lado, com a intenção de utilizar casos de ensino enquanto instrumento ou técnica investigativa, J. Shulman (1992) propõe a identificação de fatos, em que o participante irá observar e analisar a situação; questionamentos a serem refletidos e respondidos pelo professor investigado; e que a resolução pelo participante possa ser a partir de seus conhecimentos teóricos e/ou práticos.

DOI: https://doi.org/10.22456/2595-4377.127856

No processo de elaboração e aplicação do caso, as questões tornam-se fundamentais para que o participante possa ter um direcionamento na resolução, e a partir de então, apresentar as reflexões que o investigador almeja extrair para que seu objetivo de pesquisa possa ser alcançado. Os questionamentos também devem estimular aos investigados, utilizar os conhecimentos formais para o ensino, deste modo, apresentar reflexões que emergem de sua trajetória docente (SHULMAN, L., 1986; MIZUKAMI, 2004; DUEK, 2008).

Se tratando desta investigação, o caso de ensino foi elaborado a partir do percurso formativo e profissional de uma professora, em que lidou e está lidando com problemáticas voltadas a sua atuação no ensino superior. Em específico, esta docente leciona uma disciplina de lutas, e expõe como vem desenvolvendo o ensino desta disciplina em um curso de formação de professores.

A análise e reflexão deste caso está em consonância com a base de conhecimentos para o ensino de L. Shulman (1987), explorando e evocando conhecimentos dos participantes a partir dos questionamentos. Os participantes em suas respostas apresentaram recordações das lutas em sua formação inicial, da sua atuação profissional, além de apresentar reflexões em torno dos paradigmas pertencentes ao ensino das lutas.

b. **Conhecimentos de uma professora: da formação inicial à docência universitária em uma disciplina de lutas**

Neste subtópico é apresentado o caso de ensino voltado ao percurso formativo e profissional da professora Lourdes. Destaca-se que para a elaboração deste caso o pesquisador criou a personagem Lourdes baseada na trajetória real de duas docentes, sendo uma atuante da Educação Básica e a outra atuante no Ensino Superior, o qual foi parte de um projeto de pesquisa desenvolvido pelo pesquisador intitulado "As lutas no ensino da educação física escolar: uma proposta metodológica por meio de redes complexas dos jogos". Ademais, alguns fatos são fictícios para expor problemáticas voltadas as lutas que constam na literatura.

> Lourdes – professora da disciplina de Lutas no Ensino Superior
>
> *Minha formação inicial em Educação Física foi pela Universidade Estadual de Maringá em 1994. Considero que a minha graduação foi muito boa, porém tive poucas disciplinas de cunho pedagógico, grande parte era biológica e voltada ao treinamento. Se tratando das disciplinas de lutas, eu tive apenas judô. Era uma disciplina obrigatória que, nesse caso, abordou um tipo de luta específica. Como eu nunca tinha praticado nenhum tipo de luta, gostei bastante, porém, refletindo sobre a maneira como foram abordados os conteúdos ao longo da disciplina, parecia que eu era uma praticante de lutas, e não uma futura professora, que deveria ensinar este conteúdo nas aulas de Educação Física.*
>
> *Após o término da graduação, em 1998, comecei a atuar em uma escola particular, na qual permaneci por dois anos como professora de Educação Física. Posteriormente, fui aprovada em um processo seletivo da rede estadual de Santa Catarina onde atuei por quatro anos como professora contratada, tendo sido, posteriormente, aprovada em um concurso da própria rede. Concomitante à efetivação como professora de educação básica, iniciei o curso de mestrado na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) (2005) com a temática voltada à atividade física e saúde. Concluído o mestrado, ingressei no curso de doutorado, também na UFSC, com a mesma temática, e após seis anos na pós-graduação obtive o título de doutora em Educação Física (2011).*
>
> *Com o término da pós-graduação permaneci como professora de educação básica por mais um ano e, sendo aprovada, no ano de 2013, em um concurso para atuar como professora do ensino superior na Universidade Federal do Ceará (UFC). Este concurso contemplava uma disciplina na qual eu possuía expertise, relacionada à atividade física e saúde, e outra disciplina que relativa às lutas. Leciono estas duas disciplinas até à presente data, além da pós-graduação.*

DOI: https://doi.org/10.22456/2595-4377.127856

No que se refere ao ensino na graduação, considero que a disciplina de atividade física e saúde é bem tranquila, pois dediquei muitos anos de estudos sobre essa área. Por outro lado, em relação à disciplina de lutas confesso que tenho algumas dificuldades, pois nunca fui praticante, e ainda reflito sobre como e o que ensinar aos alunos, partindo do princípio de que se trata de um conteúdo que terão que ministrar nas aulas de Educação Física na escola.

Pelo fato de não ter tido experiência anterior com as lutas, e também de ter cursado uma única disciplina específica na graduação, eu procurei colegas para me auxiliar na elaboração do plano de ensino, sendo que a disciplina é dividida em história das lutas; algumas modalidades de lutas, como judô, capoeira e karatê; e, por fim, os alunos ministram aulas de lutas como se estivessem à frente de uma turma de Educação Física escolar. Confesso que poderia optar por outras estratégias, mas percebo que os alunos aprendem, especialmente porque costumo convidar especialistas das modalidades para dar uma aula para eles.

As aulas são realizadas na sala de ginástica da universidade, tem um tatame ótimo e os mestres de judô, capoeira e karatê realizam aulas práticas excelentes, eles ensinam a parte técnica de cada modalidade de luta e, com isso, os alunos têm uma boa noção de como ensinar na escola. E, a cada ano, eu também aprendo com os mestres, como também a partir deles eu posso apresentar os conceitos e principais regras das lutas, além de solicitar seminários aos alunos sobre outros tipos de lutas as quais não apresentei. Outro ponto interessante, é que sempre ao início da disciplina, eu questiono se tem algum aluno praticante de lutas e sempre tem! Eles me ajudam nas aulas práticas, apresentando técnicas, rolamentos e curiosidades das lutas. Acabo enfatizando o ensino da técnica, pois penso que é importante dominar a técnica para saber ensinar lutas. De modo geral, os alunos demonstram interesse pela disciplina, participam das aulas e realizam os trabalhos (seminários e planos de aula).

O grande problema é que as outras atribuições e a outra disciplina me consome demais, tenho pouco tempo para planejar e realizar leituras sobre outros conteúdos que eu poderia apresentar. O pouco tempo que tenho para planejar, fico preenchendo os documentos solicitados pela coordenação, além de atender meus orientandos da pós-graduação.

Sei que preciso me atualizar com relação aos documentos educacionais, como também conversar com os pares sobre as relações que algumas outras disciplinas podem ter com as lutas, pois no currículo do curso, a disciplina de lutas é obrigatória, porém não tem pré-requisito. Os vários anos como docente tem me auxiliado a superar alguns dilemas da prática, porém ainda preciso de um respaldo teórico maior, além de formações, pois não tive muito contato com as lutas, tanto na graduação, quanto na educação básica, e na universidade ainda dependo de mestres para me ajudar a ensinar os alunos.

O caso evidencia o percurso formativo e profissional de uma docente até chegar ao Ensino Superior, perpassando pela formação inicial, pós-graduação, atuação profissional na Educação Básica, concursos e atuação no Ensino Superior. A docente também apresenta sua rotina na disciplina de lutas e nas demais demandas exigidas da profissão de docente universitário.

O caso expõe como Lourdes sistematiza e desenvolve a disciplina de lutas, com estratégias pautadas na história e em algumas modalidades de lutas, convida mestres e alunos praticantes para ensinar técnicas das lutas e também expõe suas fragilidades enquanto docente desta disciplina. Outro ponto é com relação ao seu olhar para as técnicas das lutas, em que frisa a importância para o ensino, mesmo não sendo uma especialista – praticante e/ou mestre – de lutas.

Estes pontos, em conjunto com a disciplina de lutas na formação inicial de Lourdes, sua atuação na Educação Básica e a pós-graduação não ser pautada no ensino das lutas, tornam-se complicadores, além de também a personagem estar convicta que necessita se aprofundar no assunto, mas que culpa as outras demandas da profissão – leciona outras disciplinas, demandas administrativas e é orientadora na pós-graduação – por não ter conseguido se capacitar sobre o ensino das lutas. Tais aspectos do caso foram propositais para despertar as reflexões dos profes-

DOI: https://doi.org/10.22456/2595-4377.127856

sores investigados, como também a partir da atuação dos participantes enquanto docentes em disciplinas de lutas, os quais lidam com situações como estas.

Consonante, foram elaborados 10 questionamentos os quais relacionam o percurso da professora Lourdes enquanto aluna, professora e formadora de professores, com aspectos presentes na profissão docente, pautados especificamente em torno das lutas. Visando evocar os conhecimentos da base, os questionamentos trouxeram memórias dos participantes e também como lidariam com as situações expostas pela professora Lourdes.

Resultados

Neste capítulo, procurou-se sistematizar e sintetizar os resultados obtidos a partir das reflexões dos participantes investigados por meio do caso de ensino. As reflexões apresentam várias situações para o ensino, sendo a partir das experiências profissionais dos professores. Deste modo, os resultados permearam a partir das reflexões dos professores sobre as temáticas em três categorias, a saber: Lutas na formação inicial, Atuação profissional e Profissão docente formador.

a. **Lutas na formação inicial**

Ao refletirem sobre a disciplina de lutas, como também a formação inicial da professora Lourdes, os participantes relataram se cursaram alguma disciplina referente a lutas em sua formação inicial, além de como ela foi realizada. Destaca-se que tanto Bodhidharma, quanto Rousey não tiveram alguma disciplina referente a lutas em sua formação inicial. Os demais participantes tiveram disciplinas de modalidades de lutas, como também lutas de maneira geral. O participante Musashi apresenta de maneira positiva a disciplina cursada, e como o professor da disciplina proporcionou os conhecimentos do conteúdo:

> Minha disciplina de Lutas na graduação, na época chamada de Artes Marciais, não poderia ter sido melhor. O professor nos proporcionou uma base teórica, reflexões críticas e vivências práticas com professores/mestres de diferentes artes marciais, como capoeira, karatê, judô, kung fu, *aikidô*, *kendô* entre outras. (Musashi).

Por outro lado, o participante Ali apresenta uma reflexão em torno da formação inicial da professora Lourdes. O participante realiza críticas em torno da docência e discorre que a sua disciplina de lutas foi semelhante, porém o professor buscou, juntamente com a tríade da universidade, experiências para além da disciplina, as quais agregaram conhecimentos para a sua formação.

> Em meu caso, a oferta de disciplinas foi semelhante, mas um docente de nível superior, deveria saber que ensino, pesquisa e extensão fazem parte do currículo de formação de um aluno, não apenas o rol de disciplinas oferecidas. Pessoalmente, eu fiz duas disciplinas de lutas, estágio supervisionado que escolhi na área de lutas, fiz iniciação científica e monografia com lutas. Fui praticante de modalidades de lutas na extensão e, posteriormente monitor de judô. Considero que se a carreira é clara a seguir, o curso em suas diversas manifestações de conteúdo e conhecimento é suficiente para quem procura formação adequada. (Ali).

b. **Atuação profissional**

Se tratando da atuação profissional da professora Lourdes, alguns conflitos – teóricos/práticos –, dificuldades, despreparo, concepções, conquistas e desafios são perceptíveis ao ensinar lutas no curso de licenciatura em Educação Física. A partir das experiências de Lourdes em sua

DOI: https://doi.org/10.22456/2595-4377.127856

atuação docente, os participantes apresentaram situações semelhantes as quais marcaram sua atuação enquanto professor.

Os participantes Bodhidharma, Ali e Mushashi destacaram como o envolvimento com as lutas e a formação inicial deram respaldo para que pudessem lidar com diversas situações enquanto professores de lutas. Além disso, os participantes também destacaram que quando surgiam as situações, buscavam respaldo na literatura e com os pares, visando superar e corroborar com o ensino de lutas a futuros professores.

O participante Bimba destaca que mediante sua participação em um projeto de extensão da universidade, os alunos de graduação que o convenceram a lecionar uma disciplina de capoeira para a formação inicial. Além disso, o professor para lidar com diversas situações, principalmente por não ser um mestre de capoeira, teve respaldo de um colega, também professor da instituição e dos próprios alunos.

Por outro lado, a participante Rousey relata que teve muitos conflitos e dilemas durante a docência de lutas. Além de relatar como a metodologia de ensino e compreender os alunos pode romper com essas problemáticas:

> Ao longo desses anos, pude vivenciar o preconceito dos alunos em relação a temática de lutas, associação com a violência, medo de se lesionar, falta de interesse e a ideia de que seria necessário saber executar técnicas específicas. Entretanto, um aspecto muito positivo como docente, foi a mudança de paradigma de alguns alunos no final da disciplina, mesmo sem ter praticado alguma luta anteriormente, relataram que se sentiam preparados para aplicar esse conteúdo. Para superar estes dilemas é importante que o docente sempre esteja disposto a escutar as dificuldades de seus alunos e compreender onde que eles se identificam com o tema. (Rousey).

Outro ponto a ser analisado e refletido no caso da professora Lourdes é com relação a rotina da professora, sendo por meio de muitas demandas. A partir da rotina atarefada, a personagem discorre que tem poucos momentos para planejar e inovar nas aulas.

Os participantes apontaram se costumam realizar planejamentos com frequência, além de apresentar a relação das aulas com o currículo da instituição. Os professores Ali, Bodhidharma e Musashi relataram que constroem seus planejamentos com frequência, destacam a importância de um currículo que seja dinâmico, e por fim, Musashi ainda aponta o contexto de pandemia o qual impactou na organização do planejamento, além da inserção da Base Nacional Comum Curricular: "Nestes dois últimos anos, devido à pandemia, tivemos que repensar o planejamento da disciplina de modo a integrar melhor as normas da BNCC e as práticas online".

Por outro lado, Bimba e Rousey discorrem que também constroem, transformam e adaptam seus planejamentos a partir do contexto, dos alunos e considerando também o Projeto Pedagógico de Curso, os professores destacam que o planejamento das aulas é contínuo, e vão sendo transformados aula a aula. Além disso, os participantes também relatam que as demandas da universidade são muitas, como aponta Bimba: "Todas as demandas citadas pela Profa. Lourdes são comuns aos Professores/as das Universidades Públicas no Brasil, com atividades de Ensino-Pesquisa-Extensão-Administração, e de fato sobrecarregam o docente".

No caso da professora Lourdes, é destacado como ela organiza a disciplina, desde os conteúdos, além da metodologia utilizada. Consonante, os participantes refletiram sobre as escolhas pedagógicas da professora, além dos paradigmas em ser praticante de lutas para o ensino, como também o ensino da técnica nas aulas. Os participantes Ali e Musashi destacam que a professora deve buscar conhecimentos para suprir suas deficiências.

O participante Bodhidharma aponta para uma autocritica sobre os limites do conhecimento, em como conhecer os conteúdos e transformá-los com coerência irá contribuir na formação de

DOI: https://doi.org/10.22456/2595-4377.127856

professores. Complementando, Rousey aponta que o fato de a professora não ser praticante de lutas não influenciou o ensino, mas sim as maneiras em que ela teve contato com o conteúdo, reforçando o paradigma de que a professora precisaria ser uma praticante para ensinar.

O participante Bimba apresenta uma reflexão divergente dos demais participantes. Bimba destaca que compreende a professora Lourdes e que convida mestres da modalidade capoeira, como também professores de educação básica para partilhar os seus conhecimentos e suas experiências na disciplina, conforme destaca:

> Entendo que a Profa. Lourdes dedica-se a disciplina e a ministra adequadamente. Excelente convidar pessoas mais experientes [...], faço o mesmo na minha disciplina. Também convido estudantes da graduação que estão frequentando a disciplina e são praticantes para auxiliarem. Ainda convido Professores/as da Educação Básica para participarem da disciplina [...]. Independentemente de ser praticante ou não, ninguém sabe tudo e todos/as podemos aprender mais com Mestres, Professores/as, Estudantes. Saber-de-Experiência-Feito e Dialogicidade são sempre bem-vindos. (Bimba).

O ensino da técnica em suas aulas, apesar de não ser uma praticante gerou um incomodo na professora Lourdes. Com isso, os participantes mencionaram que a técnica das lutas é importante, porém discorrem que não é um elemento central, se tratando do âmbito da formação de professores e do âmbito escolar, conforme a narrativa de Bodhidharma:

> No âmbito da formação de professores de Educação Física escolar, me parece que a técnica tem um local não central, mas ela tem um local coadjuvante para uma caracterização sociocultural estética das artes marciais com vistas a um conteúdo a ser apreciado por alunos do ensino básico nas aulas de Educação Física. A apreciação técnica pode vir a ter caráter introdutório, ilustrativo, experiencial para gerar algum tipo de significado ou motivação. Ou seja, nós temos hoje recursos tecnológicos para poder mostrar e temos atores que podemos convidar. A técnica deve ser um caráter exploratório, introdutório para fazer com que nossos alunos se aproximem da lógica e da linguagem da modalidade, mas não necessariamente com um objetivo tecnicista e de se ensinar a lutar na escola. (Bodhidharma).

No caso de ensino, a professora relata alguns conteúdos e estratégias que adota para ensinar lutas em suas aulas, a professora Lourdes discorre sobre o que tem dado certo e os aspectos que precisam ser melhorados. Nesse sentido, os professores investigados apresentaram experiências passadas e atuais com o ensino de lutas, as quais podem ser bem-sucedidas ou não, como também refletir e apresentar justificativas pelo sucesso ou fracasso delas.

Musashi discorre que as aulas on-line foram experiências frustradas, pois os alunos não interagiam nas aulas, e para romper com essa problemática, tem tentado utilizar de recursos interativos tecnológicos, como aplicativos de perguntas e respostas. Ali e Bodhidharma não especificaram quais experiências foram frustradas, somente que se depararam com várias ao longo da carreira, e como atividades de sucesso os participantes se voltaram ao contexto de atuação dos futuros professores, o ambiente escolar, tentando oportunizar situações que possam refletir em como construir planejamentos a partir de documentos educacionais e articular com os objetivos de ensino e de aprendizagem.

O participante Bimba discorre que uma das atividades que mais foram de sucesso na disciplina, também foi a que mais apresentou problemas. A atividade tratava-se de os alunos proporem aulas em algum contexto de atuação – escolas e ou academias –, aplicarem e avaliarem a experiencia, além de elaborarem um relatório final. Para tanto, em uma situação, um estudante se comprometeu em elaborar um vídeo sobre a atuação dela em um projeto de capoeira, e após entregar para o mestre de capoeira responsável pelo projeto, só que este estudante não entregou a produção, deixando o mestre sem o material prometido, ocasionando uma frustração tanto do mestre, quando de Bimba. Mas que o mesmo conseguiu elaborar o vídeo e entregou ao mestre para prosseguir com as parcerias em contextos de intervenção profissional.

DOI: https://doi.org/10.22456/2595-4377.127856

A participante Rousey destaca que uma experiência negativa foi utilizar jogos de oposição, a participante discorre que os alunos não percebiam que os jogos tinham características de lutas, e acarretada a descontextualização da prática. E de maneira positiva, ela aprimorou jogos e propôs que os alunos pudessem perceber as características das lutas e criassem jogos para serem ensinados na escola. Por fim, a participante ainda traz uma reflexão sobre as experiências:

> Comparando as duas experiências, acredito que tanto a negativa como positiva, todas elas fazem parte da atuação do professor, e demonstra que, independentemente de ser faixa preta ou não, todo professor passa por dilemas e dificuldades e o importante é conseguir fazer uma autoavaliação para conseguir melhorar sempre. (Rousey).

c. **Profissão docente formador**

A partir da análise sobre o relato da professora Lourdes, os participantes também mencionaram pontos impactantes que os fizeram refletir sobre as aulas, na formação de futuros professores e também sobre a profissão docente em uma temática tão desafiadora.

O participante Ali menciona que o relato o preocupa, pela falta de compromisso da docente com o cargo que ocupa, como também menciona que não impactou em sua atuação profissional.

Por outro lado, Musashi e Bodhidharma discorrem que a formação continuada e a autorreflexão são imprescindíveis para a melhora da atuação profissional. Rousey compartilha também sobre os paradigmas em ser um praticante ou ser um faixa preta para ensinar lutas, e que cursos de formação continuada sobre o ensino das lutas devem ser promovidos para poder romper com este paradigma que ainda se encontra tanto na educação básica, quanto no âmbito universitário.

O participante Bimba menciona que a partir da reflexão do caso, propôs a criação de uma disciplina obrigatória de lutas para a universidade. Aproveitando um momento de restruturação curricular do curso de Educação Física, o participante menciona que a proposta foi aceita, conforme o trecho:

> Já estávamos, sobretudo Eu e outro colega docente da universidade, refletindo acerca da criação de uma disciplina obrigatória voltada as 'Lutas' no curso de Educação Física, ora em processo de reformulação curricular. A disciplina, que atualmente ministro, é optativa e específica, o que julgávamos não suficiente. Com as reflexões realizadas no caso de ensino apresentado em sua pesquisa, ajudou a aprofundar os diálogos com a Comissão encarregada do estudo de reestruturação curricular, tendo sido a proposta efetivada e aceita, aguardando outros encaminhamentos para aprovação e implantação na Universidade. A aprendizagem da docência é permanente, se dá todos os dias nos mais variados contextos. (Bimba).

A partir da leitura do caso de ensino, o último questionamento foi com relação a propor reflexões sobre a trajetória dos participantes, se os docentes mudariam ou ressignificariam suas práticas pedagógicas para o ensino das lutas.

Ali menciona que apesar do caso não ter o afetado profissionalmente, pode contribuir para a discussão da área como um todo. Musashi, Rousey e Bimba discorrem que aprendem muitos com os colegas de profissão, pois os desafios apresentados pelo caso são comuns no cotidiano dos professores, e que se torna necessário ressignificar sua prática pedagógica, com debates e muita reflexão entre os pares. Por fim, o participante Bodhidharma destaca aspectos voltados ao percurso docente até adentrar no ensino superior, além de discorrer sobre a especificidade das manifestações corporais e o currículo de formação, a saber:

> O caso da profa. Lourdes é muito emblemático, de professores que estão no âmbito da graduação que tem uma história, uma biografia, uma especificidade que lhes ajuda a se inserirem dentro do contexto do ensino superior. E quando chegam dentro do ensino superior, se deparam com situações de se ocupar de outros objetos de estudo e de ensino. E aí está uma questão de dilema com a sua identidade e que de uma certa forma nós não temos especialistas para todas as manifestações da cultura corporal e para todas as disciplinas que cuja tendência do futuro

DOI: https://doi.org/10.22456/2595-4377.127856

> é inter ou transdisciplinar [...]. Aqui traz também uma realidade do currículo de formação, que muitos professores se sentem vulneráveis ou estão improvisando dentro de um currículo que demanda mais participação e interesse. (Bodhidharma).

Discussão

O conteúdo lutas é contemplado em documentos norteadores educacionais (BRASIL, 1998, 2018), para tanto, é perceptível que parte dos cursos de formação de professores ainda não contemplam as lutas e artes marciais em suas matrizes curriculares (PEREIRA, A., 2018). Nesse sentido, nota-se que alguns participantes não tiveram disciplinas relacionadas a lutas em sua formação inicial, conforme estudos na área este pode ser um complicador para a compreensão e a transformação do conteúdo para o ensino (GOMES, 2014; RUFINO; DARIDO, 2015).

Professores formadores apresentam uma difícil tarefa em preparar seus alunos para serem professores, que conheçam e transformem o conteúdo para o ensino (SHULMAN, L., 1987; NONO, 2005; BACKMAN *et al*., 2021). Cursar uma disciplina com temática específica na formação inicial é geralmente o primeiro contato com determinado conteúdo (MEIER, 2021), e com relação ao ensino das lutas, esse primeiro contato pode até não acontecer, fazendo com que o professor durante ou após a sua formação busque conhecimentos por meio de cursos, congressos, literatura, dentre outras possibilidades para adquirir o conhecimento de conteúdo (PEREIRA, M. *et al*., 2021).

Estudos apontam que o conhecimento de conteúdo pode ser adquirido a partir de experiencias verbais, demonstrações, dentre outras estratégias as quais podem ser desenvolvidas na formação inicial (WARD; AYVAZO, 2016; BACKMAN; PEARSON; FORREST, 2019). Em consonância, o participante Musashi reflete e expõe suas experiencias positivas na disciplina de lutas em sua formação inicial, algo que pode contribuir com a sua base teórica sobre lutas.

L. Shulman (1986) ressalva que o professor deve ter a compreensão do conteúdo, e pensando na formação de professores, torna-se necessário oportunizar o ensino do tema, para que eles possam adquirir o conhecimento de conteúdo, bem como tematizar lutas em suas aulas. Como também, o ambiente universitário fornece experiências para além do ensino (extensão e pesquisa), assim como relata o participante Ali, experiências de suma importância para o desenvolvimento do conhecimento de conteúdo.

O envolvimento com as lutas e a formação inicial deram respaldo para que os participantes pudessem lidar com situações da atuação profissional. L. Shulman (1987) aponta que o conhecimento pedagógico geral, o qual pode ser conceituado a partir da organização da aula, sendo por meio de materiais e da própria dinâmica da sala de aula, é fundamental para que o professor lide, reflita e possa se preparar para as situações da rotina de sala de aula.

Nesse sentido, considerando a base teórica de L. Shulman (1986, 1987), a partir do PCK adquirido pelos participantes por meio do envolvimento com em suas trajetórias, foi fundamental para transformar esses conteúdos aos alunos, e também por meio do conhecimento pedagógico geral, gerenciar as situações que ocorrem durante a atuação profissional. Estudos corroboram com os resultados, sendo a partir de experiências vivenciadas previamente na formação inicial – projetos de extensão e estágios curriculares –, e posteriormente durante a atuação profissional, as quais foram imprescindíveis para refletirem e transformarem suas práticas (CUNHA, 2011; SHULMAN, L.; SHULMAN, J., 2004; BOLZAN; ISAIA, 2005; ANDRÉ; PASSOS, 2019).

A participante Rousey corrobora de experiências frustrantes, mas que foram fundamentais para o rompimento de paradigmas voltados ao ensino das lutas. O professor lida com diversas situações durante a sua atuação, sendo desafios e dificuldades teóricas e práticas, mas que são pertencentes da profissão, e que fortalecem a reflexão e transformação do processo de ensino e

DOI: https://doi.org/10.22456/2595-4377.127856

de aprendizagem por meio do PCK, como também do conhecimento pedagógico geral, para lidar com estas demandas (MARCON, 2013).

A profissão docente no Ensino Superior é também pautada pelas altas demandas para além das atividades de ensino, sendo atribuídas atividades de pesquisa, extensão e também voltadas a gestão (ZABALZA, 2004). Para tanto, a partir do caso de ensino e a reflexão do participante Bimba, nota-se que estas demandas impactam no ensino e também na organização da disciplina, o que corrobora com estudos os quais apontam que em muitos casos as demais atividades se sobressaem ao ensino, como por exemplo, a pesquisa (BOLZAN; ISAIA, 2005; CUNHA, 2011; POWACZUK, 2019).

Mesmo com as altas demandas, os participantes relataram que realizam planejamentos com frequência, como também relatam a importância de um currículo dinâmico e contínuo. Ademais, destaca-se o conhecimento de currículo, pertencente a base de conhecimentos, o qual pode ser conceituado como o professor irá oportunizar a experiência a ser seguida pelo aluno a partir da organização e sistematização dos conteúdos (SHULMAN, L., 1987), com isso, a necessidade dos profissionais que irão contribuir com as aulas, esteja em consonância com o programa de ensino do professor da disciplina (MIZUKAMI, 2004).

Se tratando da organização da disciplina, as escolhas e as justificativas apresentadas no caso de ensino oportunizaram reflexões divergentes entre os participantes. Os professores Ali e Musashi apontam para a busca por conhecimentos para suprir das defasagens, o que corrobora com estudos voltados a temática de lutas, em que relatam a importância da busca por literatura, materiais didáticos e estratégias para além do gesto técnico específico (RUFINO; DARIDO, 2015; PEREIRA, M. *et al*., 2017).

Consonante, se tratando dos paradigmas em ser praticante e o ensino da técnica para o ensino de lutas, os participantes Bodhidharma e Rousey relatam sobre a importância em conhecer e transformar os conhecimentos para o ensino, se tratando do PCK. Estudos apontam sobre o movimento como conhecimento de conteúdo, para tanto, cabe ao professor conhecer e transformar os conhecimentos para que possam oportunizar significado na formação de professores, podendo se respaldar de conteúdos conceituais e atitudinais a partir de abordagens mais construtivistas (BACKMAN; PEARSON; FORREST, 2019; BACKMAN *et al*., 2021). Como também, explorar o jogo enquanto uma alternativa para tentar distanciar os paradigmas de ser um praticante e a técnica para poder ensinar (PEREIRA, M. *et al*., 2020).

Por outro lado, Bimba menciona que é compreensível as tomadas de decisão da professora Lourdes, e que também convida mestres de lutas, professores e outros profissionais para contribuir em suas aulas. As lutas, por apresentar vários significados e modalidades é compreensível a participação de outros profissionais para contribuir na disciplina, para tanto, é de responsabilidade do professor selecionar e organizar como e em que momento estes profissionais podem contribuir com seus conhecimentos aos alunos, e que também possam ter um olhar para a formação dos mesmos enquanto futuros professores que terão que ensinar estes conteúdos na educação básica (GOMES; AVELAR ROSA, 2012; RUFINO; DARIDO, 2015; PEREIRA, M. *et al*., 2021).

Com relação as experiências apresentadas pelos participantes, sendo bem-sucedidas ou não, é pertinente destacar o contexto de pandemia, o qual provocou transformações nas estratégias de ensino, geralmente ocorriam remotamente e por meio de aulas assíncronas e síncronas. Além disso, outros participantes também relataram frustrações ao longo da carreira, sendo por uma atividade a qual não atingiu o objetivo, como também atividades que não foram bem-sucedidas, que precisaram ser ajustadas, tornando-se bem-sucedidas.

Assim como relata Rousey, tanto experiências positivas ou negativas fazem parte da rotina do professor. L. Shulman (1986) apresenta em seu modelo elementos prioritários para que professor possa acionar os conhecimentos da base durante o ato de ensinar, a saber: a compreensão (professor compreende os conhecimentos específicos e cria ambientes para o ensino e para a aprendizagem), a

DOI: https://doi.org/10.22456/2595-4377.127856

transformação (após a compreensão, o professor transforma o conteúdo a ser ensinado), a instrução (gerenciamento da sala de aula a partir das atividades propostas) a avaliação (checagem dos conhecimentos adquiridos pelos alunos), a reflexão (análise crítica do desempenho do professor) e a nova compreensão (redimensionar os processos de ensino e de aprendizagem realizados a partir dos conhecimentos da base). Ele denominou de processo de raciocínio pedagógico, fundamental para que o professor reflita sobre a sua prática pedagógica e que modifique suas atividades a partir destes seis elementos cíclicos que correspondem todo o ato de ensinar.

Com relação aos pontos impactantes em que os participantes puderam refletir a partir do caso, com base em uma disciplina tão desafiadora, é importante destacar a partir dos resultados a importância da formação continuada, a qual estudos discorrem ser um importante meio para continuar a adquirir conhecimentos voltados ao ensino, e consequente, aprimorar a atuação profissional (MARIN *et al*., 2011; SALLES; FARIAS; NASCIMENTO, 2015; ANDRÉ; PASSOS, 2019). Além disso, L. Shulman (1987), aponta para outros conhecimentos pertencentes a base, que também devem ser explorados em formações, como o conhecimento dos fins e propósitos da educação, em que o professor trará o porquê de ensinar determinado conteúdo, e articular a legislação – documentos norteadores educacionais – para dar respaldo as suas aulas; e também o conhecimento dos contextos educacionais, o professor em suas formações também deve conhecer o contexto da educação básica, local em que os futuros professores irão atuar.

Outro resultado que carece atenção, é pela reflexão que Bimba trás, ao mencionar que a partir da análise do caso, o fez perceber que mediante a restruturação curricular do curso de Educação Física, uma disciplina de lutas deveria ser elaborada, pois a atual disciplina já não é suficiente. Isso demonstra que não somente o curso de Educação Física de Bimba, mas outros pelo Brasil, carecem de restruturação em seus currículos, mediante as novas demandas e temáticas emergentes (NEIRA, 2016), mas também as disciplinas de lutas, por serem um macro conteúdo da educação física escolar e carecerem de ser tematizadas neste contexto, além das universidades formarem professores que possam ser capazes de oportunizar um ensino adequado aos seus alunos da Educação Básica (GOMES, 2014; PEREIRA, A., 2018).

Consonante, caberá ao professor formador ter o conhecimento dos alunos, o qual é primordial para compreender suas características e necessidades educacionais. E então, poder permear sobre os conteúdos – atitudinais, conceituais e procedimentais – para que lecione uma disciplina que possa formar professores para tematizar o conteúdo (SHULMAN, L., 1987).

Por fim, destaca-se a reflexão sobre a ressignificação de suas práticas a partir do caso. Os participantes mencionaram que o caso pode contribuir para a discussão da área, e com os pares, sendo que os desafios da prática são comuns a rotina docente. Estudos mencionam que a trajetória docente perpassa por muitos conhecimentos, até se consolidar como docente do ensino superior (MIZUKAMI, 2004; NONO, 2005; CUNHA, 2011), os conhecimentos da base são transformados, ressignificados, assim como o processo de raciocínio pedagógico, o professor refletir sobre a sua atuação e ir transformando-a com o tempo (SHULMAN, L., 1986, 1987).

Ademais, a profissão docente no Ensino Superior percorre os conhecimentos da base, mas que devido a alguns pontos elencados nos resultados – as demandas da profissão –, ainda carecem de ser acionados com frequência. Nesse sentido, a técnica de casos enquanto um processo de formação continuada pode oportunizar discussões sobre estas problemáticas da profissão, como também de uma disciplina que ainda carece de mais estudos e formações entre os pares, para que os professores possam a partir de modelos como estes desenvolvidos por L. Shulman (1986; 1987) – base de conhecimentos e processo de raciocínio pedagógico –, estar em constante transformação da atuação profissional.

Mediante a proposição de olhar os conhecimentos adquiridos pelo professor ao longo da sua intervenção no Ensino Superior, especificamente nas disciplinas de lutas, prioritariamente é plausível destacar ao observar a base proposta por L. Shulman (1987), que o conhecimento do

DOI: https://doi.org/10.22456/2595-4377.127856

conteúdo se torna um destaque na atuação docente. Sem desprezar os demais conhecimentos que foram descritos por L. Shulman (1987), a análise das narrativas dos professores leva a compreender a relevância de todos estarem destacados na intervenção, porém os contextos, a apropriação da disciplina nas matrizes curriculares, as demandas administrativas da prática profissional e a personalidade docente, entre outros fatores elucidam determinada cautela para o entendimento daquilo que o professor representa enquanto base de conhecimentos para o ensino.

Nomeadamente, o conhecimento de conteúdo e o PCK interferem diretamente na atuação do professor que ministra disciplina de lutas para futuros professores na perspectiva de auxiliar na produção do conhecimento sobre esta temática na intervenção profissional enquanto docentes escolares. Não obstante, os demais conhecimentos – currículo, pedagógico geral, alunos, fins e propósitos da educação, contextos educacionais – são revelados no ensino das lutas na formação inicial considerando as estratégias pedagógicas adotadas pelos professores.

Cabe destacar, que a base de conhecimentos de L. Shulman (1987) e os desdobramentos decorrentes de investigações posteriores (LOUGHRAN; MULHALL; BERRY, 2008; WARD; KIM; LEE, 2012; MARCON, 2013; BACKMAN *et al*., 2021; MEIER, 2021) revelam a complexidade do ensino em disciplinas de lutas, mediante as problemáticas apresentadas pelos professores investigados. Notoriamente, as lutas não são difundidas no cenário nacional em contextos educacionais – Educação Básica e Ensino Superior –, ficando restritas a espaços de práticas corporais, assim os resultados do estudo dispõem da fragilidade do ensino, ao mesmo tempo que os professores têm fomentado a sua inserção no cenário escolar, fato que estão evidenciados nas narrativas e na associação do que está proposto na teoria de L. Shulman (1987).

Considerações finais

O estudo das lutas para os futuros professores requer do docente do Ensino Superior uma estrutura de conhecimentos que muitas vezes não são dialogados, perceptíveis e discutidos na comunidade cientifica. Desta forma o texto buscou averiguar o ensino de disciplinas de lutas por professores universitários considerando a base de conhecimentos, por meio da técnica de casos de ensino que possibilitou narrativas densas e que reportaram a problemática de investigação. Além disso, foram apresentadas reflexões possibilitando compreender e dialogar com a literatura sobre as lutas na formação, a atuação profissional e a profissão docente formador dos participantes.

Mediante o contexto apresentado, pode-se concluir que a utilização da técnica de casos de ensino pode oportunizar reflexões e pontos de vista distintos sobre assuntos pertencentes a profissão professor. Os resultados apontam para olhares preocupados com a formação de futuros professores, como também para as problemáticas apresentadas – ensino da técnica, escolhas e estratégias pedagógicas e as transformações da prática. Os professores investigados trouxeram suas experiências marcantes a partir da base de conhecimentos para o ensino, teoria a qual respaldou a discussão.

A base teórica que subsidiou o estudo trouxe a composição de novos olhares e saberes para a formação de professores, especificamente quando revela os conhecimentos do conteúdo, pedagógico geral, currículo e o PCK são os que se destacam na intervenção docente. Cabe destacar que o modelo de raciocínio pedagógico também oportunizou respaldar a discussão, o qual elencou elementos em torno do ensino de uma disciplina que ainda carece novas investigações.

Nesse sentido, o estudo apresenta enquanto limitações a ausência de uma discussão formativa com os participantes após a aplicação do caso de ensino, para exporem e justificarem seus conhecimentos e concepções perante os assuntos abordados. É oportuno mencionar que o estudo possibilita dimensionar investigações futuras, a utilização de outras técnicas de pesquisa – entrevistas e observação de aulas –, como também formações com professores do ensino superior sobre disciplinas de lutas e o ensino a partir das teorias elencadas no estudo.

DOI: https://doi.org/10.22456/2595-4377.127856

Por fim, ressalta-se a importância das universidades em oportunizar disciplinas de lutas que olhem para o contexto de atuação profissional dos futuros professores, podendo agregar conhecimentos relacionados às lutas, que propiciem o seu desenvolvimento no âmbito da Educação Básica, contexto de atuação primário dos professores de Educação Física.

Referências

ANDRÉ, M.; PASSOS, L. F. Experiências brasileiras de formação de professores da educação básica. *In*: IMBERNON, F.; SHIGUNOV NETO, A.; FORTUNATO, I. (org). *Formação permanente de professores*: experiências iberoamericanas. São Paulo: Edições Hipótese, 2019. p. 183-208.

BACKMAN, E. *et al*. Things that are taken from one culture don't necessarily work well in another culture. Investigating epistemological tensions through preservice teachers' views on the assessment of a games course in Swedish PETE. *Cogent Education*, [*S. l.*], v. 8, n. 1, p. 1-14, 2021.

BACKMAN, E.; PEARSON, P.; FORREST, G. J. The value of movement content knowledge in the training of Australian PE teachers: perceptions of teacher educators. *Curriculum Studies in Health and Physical Education*, [*S. l.*], v. 10, n. 2, p. 187-203, 2019.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70 Ltda, 2011.

BOLZAN, D. P. V.; ISAIA, S. M. A. Aprendizagem Docente no Ensino Superior: construções a partir de uma rede de interações e mediações. *UNIrevista*, São Leopoldo v. 1, n. 1, p 1-15, 2005.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*: Educação é a base. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais*: Educação Física. Brasília, DF: Ministério da Educação: Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

CUNHA, M. I. Aprendizagem ao longo da vida e avaliação do desempenho profissional. *Revista da Avaliação da Educação Superior*, Campinas, v. 16, n. 3, p. 559-572, 2011.

DUEK, V. P. *Aprendizagem da docência e processos de Desenvolvimento profissional*: os casos de ensino na formação continuada em educação inclusiva. Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2008.

GOMES, M. S. P. *O ensino do saber lutar na universidade*: estudo da didática clínica nas lutas e esportes de combate. 2014. 205 f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

GOMES, M. S. P.; AVELAR ROSA, B. Martial arts and combat sports in physical education and sport sciences degrees: a comparative study of Brazil, France, Portugal, and Spain. *The Journal of Alternative Perspectives on the Martial Arts and Sciences*, Ontario, v. 12, n. 1, p. 13-28, 2012.

KUSNIERZ, C.; CYNARSKI, W. J.; GORNER, K. Social reception and understanding of combat sports and martial arts by both school students and adults. *Ido Movement for Culture*: Journal of Martial Arts Anthropology, Strzyżów, Polônia, v. 17, n. 1, p. 30-37, 2017.

GROSSMAN, P. L. *The making of a teacher*: teacher knowledge and teacher education. Nova York: Teachers College Press, 1990.

LOUGHRAN, J.; MULHALL, P.; BERRY, A. Exploring Pedagogical Content Knowledge in Science Teacher Education. *International Journal of Science Education*, [*S. l.*], v. 30, n. 10, p. 1301-1320, 2008.

DOI: https://doi.org/10.22456/2595-4377.127856

MARCON, D. *Conhecimento pedagógico do conteúdo*: a interação dos conhecimentos do professor para viabilizar a aprendizagem dos alunos. Caxias do Sul: Educs, 2013.

MARIN, E. C. *et al*. Formação continuada em educação física: relação entre mundo do trabalho, políticas educacionais e educação. *Movimento*, Porto Alegre, v. 17, n. 2, p. 259-278, 2011.

MEIER, S. Pedagogical content knowledge in students majoring in physical education vs. sport science. The same but different? *German Journal of Exercise and Sport Research*, Alemanha, v. 51, p. 269-276, 2021.

MIZUKAMI, M. G. N. Aprendizagem da docência: algumas contribuições de L. S. Shulman. *Educação*, Santa Maria, v. 29, n. 2, p. 33-49, 2004.

NEIRA, M. G. Os currículos que formam professores de Educação Física, a paixão pelo inimigo. *In*: NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. (org.). *Monstros ou heróis*: os currículos que formam professores de Educação Física no Brasil. São Paulo: Phorte, 2016. p. 153-158.

NONO, M. A. *Caso de Ensino e Professores Iniciantes*. 2005. 238 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2005.

PEREIRA, M. P. V. C. *et al*. Lutas na escola: sistematização do conteúdo por meio da rede dos jogos de lutas. *Conexões*, Campinas, v. 15, n. 3, p. 338-348, 2017.

PEREIRA, M. P. V. C. *et al*. Jogo como estratégia de ensino: Tematizando a prática de lutas na escola. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, DF, v. 14, n. 28, p. 207-221, 2020.

PEREIRA, M. P. V. C. *et al*. Fight at school: teaching strategies of physical education teachers. *Journal of Physical Education*, Maringá, v. 32, p 1-11, 2021.

PEREIRA, A. S. *Livro-experiência para o ensino-aprendizagem das lutas na Educação Física do ensino fundamental e ensino médio*. 2018. 291 f. Dissertação (Mestrado Profissional) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2018.

POWACZUK, A. C. H. Formação permanente na educação superior: desafios ao desenvolvimento profissional docente. *In*: IMBERNON, F.; SHIGUNOV NETO, A.; FORTUNATO, I. (org.). *Formação permanente de professores*: experiências iberoamericanas. São Paulo: Edições Hipótese, 2019. p. 75-95.

RODRIGUES, A. M. R. *et al*. Caso de ensino na formação de professores: quando a narrativa de uma adolescente provoca a reflexão/formação. *Revista da Educação Pública*, Cuiabá, v. 26, n. 61, p. 13-30, 2017.

RUFINO, L. G. B.; DARIDO, S. C. Ensino das lutas nas aulas de educação física: análise da prática pedagógica à luz de especialistas. *Journal of Physical Education*, Maringá, v. 26, n. 4, p. 505-518, 2015.

SALLES, W. N.; FARIAS, G. O.; NASCIMENTO, J. V. Inserção profissional e formação continuada de egressos de cursos de graduação em Educação Física. *Revista brasileira de educação física e esporte*, São Paulo, v. 29, n. 3, p. 475-486, 2015.

SHULMAN, L. S. Knowledge and teaching: foundations of a new reform. *Harvard Educational Review*, Cambridge, EUA, v. 57, n. 1, p. 1-22, 1987.

SHULMAN, L. S. Those who understand: knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, California, v. 15, n. 4, p. 4-14, 1986.

SHULMAN, J. H. *Case methods in teacher education*. Nova York: Teachers College; Londres: Columbia University, 1992.

SHULMAN, L. S.; SHULMAN, J. How and what teachers learn: a shifting perspective, *Journal of Curriculum Studies*, [*S. l.*], v. 36, n. 2, p. 257-271, 2004.

DOI: https://doi.org/10.22456/2595-4377.127856

WARD, P.; AYVAZO, S. Pedagogical Content Knowledge: Conceptions and Findings in Physical Education. *Journal of Teaching in Physical Education*, EUA, v. 35, n. 3, p. 194-207, 2016.

WARD, P. L. W.; KIM, I.; LEE, Y. S. Content Knowledge Courses in Physical Education Programs in South Korea and Ohio. *International Journal of Human Movement Science*, Coréia do Sul, v. 6, n. 1, p. 107-120, 2012.

ZABALZA, M. *O ensino universitário*: seu cenário e seus protagonistas. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Data de submissão: 14/10/2022

Data de aceite: 25/04/2023