

POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM EDUCAÇÃO FÍSICA: PERCEPÇÃO DE PROFESSORES QUE ATUAM NA MODALIDADE FUTEBOL EM CAMPO GRANDE (MS), BRASIL

PUBLIC POLICIES FOR CONTINUING EDUCATION IN PHYSICAL EDUCATION: PERCEPTIONS OF TEACHERS WORKING IN FOOTBALL IN CAMPO GRANDE (MS), BRAZIL 

POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMACIÓN CONTINUA EN EDUCACIÓN FÍSICA: PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES QUE TRABAJAN EN FÚTBOL EN CAMPO GRANDE (MS), BRASIL 

 <https://doi.org/10.22456/1982-8918.150391>

 **Nicolas Kolling Genova*** <nicolaskollinggenova@gmail.com>

 **Breno Brey D'auria*** <breno.brey@ufms.br>

 **Luana Carla André*** <luanasabatine.prof@gmail.com>

 **Victor da Cruz Valle*** <victor_valle@ufms.br>

 **Philippe Rocha de Camargo*** <philipe_camargo@ufms.br>

 **Dirceu Santos Silva*** <dirceu_09@yahoo.com.br>

* Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Campo Grande, MS, Brasil.

Resumo: O objetivo é analisar o planejamento, a estruturação e a qualidade da política de formação continuada de professores de Educação Física que atuam na modalidade de futebol na Fundação Municipal de Esportes (FUNESP). A pesquisa possui caráter interpretativo, com abordagem qualitativa, desenvolvida em três etapas: revisão bibliográfica, análise documental e entrevistas semiestruturadas. A análise foi inspirada no referencial crítico-dialético. A política de formação continuada apresenta caráter generalista, com conteúdos não articulados com a prática dos professores da modalidade futebol. A ausência de participação dos professores foi incidente nos resultados da pesquisa. Por outro lado, foram valorizados aspectos como a infraestrutura dos locais das formações e a qualificação dos palestrantes. A política de formação continuada também apresentou um modelo verticalizado e pouco dialógico. Recomendam-se sua reestruturação, maior envolvimento dos professores no processo formativo e valorização das especificidades da prática pedagógica.

Palavras-chave: Programas esportivos. Formação profissional. Educação Física. Esportes.

Recebido em: 24 set. 2025
Aprovado em: 13 mai. 2026
Publicado em: 28 ago. 2026



Este é um artigo publicado
sob a licença *Creative
Commons* Atribuição 4.0
Internacional (CC BY 4.0)

1 INTRODUÇÃO

Ao abordar a política de formação de professores no Brasil, observa-se uma trajetória histórica organizada em seis períodos distintos: 1. Ensaios intermitentes de formação de professores (1827-1890); 2. Estabelecimento e expansão das Escolas Normais (1890-1932); 3. Organização dos Institutos de Educação (1932-1939); 4. Consolidação dos Cursos de Pedagogia e de Licenciatura e do modelo das Escolas Normais (1939-1971); 5. Substituição das Escolas Normais pela habilitação específica para o magistério (1971-1996); 6. Surgimento dos Institutos Superiores de Educação, das Escolas Normais Superiores e da reformulação do curso de Pedagogia (1996-2006) (Saviani, 2009). Essa periodização evidencia que a formação do professor não se desenvolveu de forma linear, o que envolve diferentes projetos políticos.

Nas políticas educacionais, a formação de professores ganhou centralidade nas discussões sobre a qualidade da educação, orientada por um conjunto de dispositivos legais. Destacam-se: 1) A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) ou Lei nº 9.394/1996, que reconhece a formação continuada como elemento essencial da valorização dos professores, ao prever tempo específico para estudos, planejamento e avaliação na jornada de trabalho; 2) O Plano Nacional de Educação (PNE), 2014-2024, instituído pela Lei nº 13.005/2014, cujas diretrizes abordam a formação continuada em regimento de colaboração (Brasil, 2014); 3) A Resolução CNE/CP 02/2015, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) reforça a indissociabilidade da formação inicial e continuada; 4) A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que foi alvo de críticas por sua ênfase em conteúdos avaliativos das provas externas; 5) A Resolução CNE/CP 01/2020, que institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores de Educação Básica (BNC-Formação continuada) (Brasil, 2020; Silva; Martins, 2024).

Esse arcabouço normativo ampliou a centralidade da formação continuada, no entanto, de forma fragmentada, instrumentalizada e desvinculada da realidade dos professores, o que contribui para a precarização das políticas educacionais. Embora esse arcabouço normativo seja voltado para professores da Educação Básica em contexto escolar, também orienta a formação dos professores de Educação Física, licenciados e/ou bacharéis, que atuam em espaços não escolares, como nas políticas públicas de esporte. Tal abrangência impõe a necessidade de deslocar o debate sobre formação de professores para esses ambientes não formais como forma de suprir a lacuna da literatura científica. Poucos estudos da literatura científica discutiam a formação profissional em um contexto não escolar (Silva; André; Salerno, 2024; Dahlke *et al.*, 2025). No contexto escolar, por sua vez, existe uma literatura científica que consiste na temática (Oliveira; Leiro, 2019; Nóvoa, 2022; Barboza; Santana, 2022; Vidoni; Hunuk; Gonçalves, 2022; Silva; Martins, 2024; Molina Neto, 2024; Costa; Monteiro, 2024; Demos; Gonçalves, 2025; Plotegher *et al.*, 2025; Silva Filho; Silva; Corrêa, 2025).

Nesse contexto, torna-se pertinente investigar as políticas municipais de formação continuada de professores de Educação Física. O presente estudo dedica-se à análise das políticas públicas de formação continuada do município de Campo

Grande - MS, sob a responsabilidade da Fundação Municipal de Esporte (FUNESP), criada em 2004. A principal política esportiva municipal, denominada Política Movimenta Campo Grande (Política MCG), implementada em 2017 e ampliada pela Lei Complementar nº 327, de 23 de julho de 2018, instituiu o Sistema Campo-grandense de Esporte e Lazer (SICEL), com o objetivo de promover o esporte e o lazer como direito (Terra; Cruz, 2019).

A Política MCG contempla o programa “Formação Profissional”, objeto desta pesquisa, direcionado aos professores de Educação Física que atuam na FUNESP. Nessa perspectiva, a política de formação deve ser compreendida como uma mediação política-pedagógica no interior do Estado, o que expressa disputas por projetos distintos. A criação da política revela o papel do Estado como indutor de ações de formação profissional. Embora a política declare como finalidade ‘incentivar e promover a formação profissional dos recursos humanos do esporte e lazer’ (Campo Grande, 2018, p. 42), questiona-se em que medida essa ação se estrutura como política pública de qualidade.

Assim, a pesquisa orienta-se pelas seguintes questões: como foi planejada e estruturada a política de formação continuada dos professores de Educação Física da FUNESP? Qual a percepção desses professores sobre a qualidade da formação ofertada? O objetivo é analisar o planejamento, a estruturação e a qualidade da política de formação continuada destinada aos professores de Educação Física da FUNESP, evidenciando seus limites e potencialidades no contexto das políticas públicas de esporte.

2 MÉTODOS

A pesquisa tem natureza interpretativa. A escolha da abordagem qualitativa justifica-se por privilegiar a dimensão processual do conhecimento (Bogdan; Biklen, 1994). O recorte temporal compreende o período de 2017 a 2024, abarcando o ano de implementação da Política MCG e do programa “Formação Profissional” até o momento de término da investigação.

A pesquisa foi organizada em três etapas. Na primeira etapa, realizou-se uma pesquisa bibliográfica, fundamental para a construção do referencial teórico e para o aprofundamento do conhecimento acerca da produção científica relacionada ao objeto de estudo (Sousa, Oliveira; Alves, 2021). Foram privilegiados estudos sobre políticas públicas de formação de professores na escola e fora da escola, sobretudo no que diz respeito aos programas nacionais: PST e PELC, por sua relevância histórica e por oferecerem subsídios teórico-metodológicos à discussão da política local analisada.

Na segunda etapa, procedeu-se à análise documental, com o objetivo de realizar uma leitura sistemática e interpretativa de documentos institucionais, legislativos e normativos. Foram coletadas legislações municipais: 1. Lei Complementar nº 327, de 23 de julho de 2018. Dispõe sobre a criação do SICEL e dá outras providências (Campo Grande, 2018); 2. Decreto n. 13.903, de 25 de junho de 2019, que institui a

Política MCG (Campo Grande, 2019); 3. Diretrizes da Política MCG (Campo Grande, 2022). A análise documental é fundamental para organizar as informações e viabilizar a sistematização dos dados.

Na terceira etapa, realizamos as entrevistas semiestruturadas com professores de Educação Física que atuam ou atuaram na modalidade futebol. Para Bogdan e Biklen (1994), a entrevista semiestruturada parte de um roteiro com perguntas orientadoras, mas permite ao pesquisador a inserção de questões complementares de acordo com as situações emergentes durante o diálogo. Esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma espontânea e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas. A presente pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), número do parecer: 5.121.047.

Para chegar aos participantes, houve um contato inicial com os gestores da FUNESP, que forneceram o contato dos sete professores que atuam com o futebol (critério de inclusão). Todos os professores foram convidados e cinco concordaram em participar. O critério de exclusão foi professores que não atuam com a modalidade de futebol. O agendamento das entrevistas foi realizado de acordo com a disponibilidade de cada voluntário. Para preservar a identidade dos participantes, os entrevistados foram identificados com nomes fictícios: Davi, Cristiano, Jorge, Lucas e Carlos, conforme Quadro 1.

Quadro 1 - Caracterização dos sujeitos da pesquisa

Identificação	Sexo/Idade	Tempo de atuação	Função
Davi	Masculino/33 anos	1 ano e 2 meses	Professor de futebol
Cristiano	Masculino/52 anos	3 anos	Professor de futebol
Jorge	Masculino/49 anos	3 anos	Professor de futebol
Lucas	Masculino/46 anos	4 anos	Professor de futebol
Carlos	Masculino/38 anos	3 anos	Professor de futebol

Fonte: Dados da pesquisa.

A análise foi fundamentada no referencial crítico-dialético, com ênfase na historicidade, totalidade e mediação entre sujeito e objeto, o que a afasta de perspectivas empiristas e positivistas. Nessa abordagem, a categoria contradição assumiu papel central para interpretar as tensões entre formulação institucional e materialização da política (Behring; Boschetti, 2016).

A pesquisa articulou análise documental e entrevistas semiestruturadas. Os documentos institucionais vigentes no período investigado foram selecionados por sua relevância normativa, e as entrevistas, realizadas com roteiro, foram gravadas e integralmente transcritas. Todo o material foi tratado como fonte primária, em consideração às condições de produção e inserção histórica (Evangelista; Shiroma, 2019).

A análise ocorreu em etapas: leitura exploratória, identificação de núcleos de sentido e construção de categorias em diálogo com o referencial teórico. As categorias foram definidas a priori, sem a necessidade de estabelecer neutralidade,

mas sofreram alterações a partir da relação entre os dados empíricos e fundamentos analíticos.

Duas categorias foram consolidadas. A primeira categoria “Periodicidade, temáticas e participação dos professores no planejamento da formação continuada” estruturou-se em três subcategorias: a) periodicidade das formações; b) temáticas abordadas nas ações formativas; c) participação dos professores no planejamento das políticas de formação. A segunda categoria, denominada “Qualidade das formações e sugestões de melhorias dos professores”, foi organizada em duas subcategorias: a) qualidade da infraestrutura, dos materiais e dos palestrantes; b) sugestões de melhorias das formações.

Nesse sentido, foram discutidas questões como a qualidade e foi assegurado espaço para que os professores manifestassem suas opiniões a respeito da qualidade da formação ofertada e dessem sugestões de aprimoramento a respeito da política.

3 POLÍTICAS PÚBLICAS E FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Compreende-se a formação de professores como um processo contínuo, que se constrói ao longo da trajetória de vida, inicia-se antes mesmo de sua inserção na formação inicial e se prolonga por toda sua vida profissional (Fiorentini; Crecci, 2013). A trajetória de vida é essencial para compreensão da realidade do professor, orientada pelo contexto extraescolar, como influências familiares, e pelo contexto escolar, influência dos professores e dos saberes da escolarização (Costa; Monteiro, 2024).

De acordo com Day (2001, p. 15), “o sentido do desenvolvimento profissional dos professores depende das suas vidas pessoais e profissionais e das políticas e contextos nos quais realizam a sua atividade docente”, o que evidencia a indissociabilidade entre a dimensão subjetiva do professor e as condições objetivas do exercício profissional.

Existe uma distinção entre formação inicial e formação continuada. A formação inicial ocorre durante os cursos de graduação, enquanto a formação continuada compreende processos após a graduação, como participação em eventos, oficinas, cursos de extensão, especialização, mestrado e doutorado (Oliveira; Leiro, 2019). Segundo Hobold (2018), a formação continuada caracteriza-se pelas ações formativas realizadas individualmente ou coletivamente, orientadas pelo propósito de qualificar a prática pedagógica, considerando a realidade escolar.

Na década de 1970, a formação de professores de Educação Física era marcada por uma ênfase tecnicista, influenciada predominantemente pela área biodinâmica, em detrimento das abordagens socioculturais e pedagógicas. A partir da década de 1980, com a Resolução CFE 03/1987, a Educação Física passou por reestruturação curricular, o que permitiu avanços, especialmente na especificidade pedagógica (Molina Neto *et al.*, 2024).

A Resolução CNE/CES 07/2004 definiu os objetivos de estudos da Educação Física a partir da aplicação do movimento humano e conteúdos da cultura corporal, a partir de uma formação generalista, reflexiva e crítica (Benites; Souza Neto; Hunger, 2008). A Resolução CNE/CES 06/2018, atualmente em vigor, reafirma a Educação Física como expressão da cultura do movimento corporal e destaca a articulação da formação inicial e da formação continuada, bem como a indissociabilidade entre teoria e prática (Brasil, 2018).

No campo das políticas públicas de esporte, destaca-se como marco importante a criação do Ministério do Esporte (MESP), em 2003. A partir de então, observou-se um aumento na alocação de recursos para implementação de programas esportivos e para a formação de professores de Educação Física. Dentre esses programas, sobressaem o Programa Segundo Tempo (PST) e o Programa Esporte e Lazer da Cidade (PELC), ambos com propostas estruturadas de formação continuada (Silva; André; Salerno, 2024; André *et al.*, 2023). Ressalta-se que nem todos os programas instituídos pelo MESP contaram com equipes de formação sistematizadas.

No PST, a proposta de formação continuada de professores de Educação Física foi estruturada em diferentes níveis: a Capacitação Gerencial, voltada aos coordenadores gerais e pedagógicos; e a Capacitação Pedagógica, destinada aos coordenadores pedagógicos, setoriais, professores de Educação Física e/ou Esporte. Além disso, foi implementada uma formação denominada Capacitação Presencial e EaD, direcionada a professores e acadêmicos de Educação Física. Essa formação visa possibilitar o reconhecimento da base teórica e das práticas pedagógicas que fundamentam o programa (Oliveira *et al.*, 2016).

Para oferecer um suporte pedagógico e administrativo aos convênios, o MESP instituiu as Equipes Colaboradoras (ECs), que eram responsáveis pela análise dos Projetos Pedagógicos de Núcleo (PPN), pelo desenvolvimento das ações de formação de coordenadores e pela avaliação das ações. O modelo formativo do PST contemplava atividades presenciais, abordando diversos temas previstos nas diretrizes do programa. A formação pedagógica se direciona aos coordenadores pedagógicos, setoriais, de núcleo e acadêmicos de Educação Física (Rodrigues *et al.*, 2012).

Em relação ao PELC, o processo de formação continuada ocorria em quatro módulos: Módulo Introdutório I (MI I), com 24 horas, realizado antes do início das atividades, com o intuito de auxiliar na organização das ações; Módulo Introdutório II (MI II), com 24 horas, aplicado no segundo mês de execução, com foco nas dificuldades enfrentadas; Módulo de Avaliação I (MA I), com 16 horas, realizado no décimo mês de atendimento; e Módulo de Avaliação II (MA II), com 16 horas, realizado no vigésimo mês de atendimento (André *et al.*, 2023).

Tanto o PELC quanto o PST adotaram a formação continuada como pressuposto fundamental para o suporte pedagógico, além de favorecer o alinhamento entre as diretrizes e os contextos de atuação dos núcleos. Ambos os programas estabeleceram parcerias com universidades, com o objetivo de aproximar a produção acadêmica dos programas (Silva; André; Salerno, 2024).

Vale ressaltar que não existe um programa de formação profissional para todas as ações políticas do MESP, o que se diferencia da Política MCG, que implementou o programa “Formação Profissional” para todos os profissionais da FUNESP.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Antes de iniciar os resultados, é importante contextualizar a política em que os professores estão inseridos. Em 2018, foi criado o SICEL, instituído por meio da Lei Complementar nº 327, de 23 de julho de 2018, fundamentado nos princípios da universalização, equidade, democratização e descentralização. Nesse contexto, foi prevista a promoção de formação continuada, em parceria com instituições formadoras. Ao longo dos anos, o SICEL estruturou seus principais componentes: o órgão gestor (FUNESP), o Conselho Municipal de Esporte e Lazer (CMEL), a Conferência Municipal de Esporte e Lazer (COMEL), o Fundo Municipal de Esporte e Lazer (Fundo), o Plano Municipal de Esporte e Lazer (PLAMEL) e o Cadastro Municipal de Esporte e Lazer (Campo Grande, 2018; Duarte *et al.*, 2024).

A partir do SICEL, foi instituída a Política MCG por meio do Decreto nº 13.903, de 25 de junho de 2019, com o objetivo de promover o esporte e o lazer no município de Campo Grande-MS, bem como promover a formação profissional dos professores que atuam com o esporte e o lazer. Essa política é composta por sete programas estruturantes: 1. Esporte e Lazer da Comunidade; 2. Formação e Especialização Esportiva; 3. Campo Grande em Ação; 4. Memória Esportiva; 5. Formação Profissional; 6. Infraestrutura Esportiva; 7. Captação de Eventos Esportivos (Campo Grande, 2019).

De acordo com as diretrizes da Política MCG, a formação profissional visa consolidar:

[...] o desenvolvimento do conhecimento profissional por meio de conhecimentos teóricos e de competências de processamento da informação, análise e reflexão crítica sobre o diagnóstico, a realização, a avaliação e a reformulação de projetos, configurando uma ferramenta pedagógica imprescindível para o seu desenvolvimento (Campo Grande, 2022, p.29).

Os professores de Educação Física que atuam na Política MCG são convocados para as formações continuadas por meio do programa “Formação Profissional”. A FUNESP denomina seus professores de agentes sociais de esporte e lazer, nomenclatura inspirada no PELC. As aulas também são denominadas de oficinas, inspiradas no mesmo programa. No entanto, diferentemente do PELC, que admite profissionais de diferentes áreas, como Educação Física, Artes, Música, Pedagogia, entre outros, todos os profissionais vinculados à Política MCG possuem formação inicial em Educação Física, bacharelado, licenciatura ou ambas as habilitações. A primeira contradição encontrada foi na nomenclatura “agentes sociais”, para se referir aos professores. De acordo com Nóvoa (2022), as expressões facilitadores ou mediadores para se referir aos professores diluem a identidade e a profissionalidade docente, desconsiderando a complexidade, a especificidade e

a dimensão pedagógica intrínseca. Após essa breve contextualização, na próxima subseção serão apresentados os resultados.

4.1 PERIODICIDADE, TEMÁTICAS E PARTICIPAÇÃO DOS PROFESSORES NO PLANEJAMENTO DA FORMAÇÃO CONTINUADA

A primeira categoria foi organizada em três subcategorias: a) periodicidade das formações; b) temáticas abordadas nas ações formativas; c) participação dos professores no planejamento das políticas de formação.

4.1.1 Periodicidade das formações

Na primeira subcategoria, periodicidade das formações, ocorre a cada seis meses, o que totaliza em média duas formações por ano. Para alguns professores, essa frequência é satisfatória, no entanto, para outros, revela-se insuficiente.

O professor Carlos observa que “Pela FUNESP, o objetivo é atender com qualidade, fornecer saúde para os participantes, o tempo é suficiente”. De forma semelhante, o professor Cristiano relatou que a frequência das formações está adequada: “[...] eu particularmente acho que existem muitas formações hoje em dia, às vezes tem muita formação e o professor não tem o tempo para refletir sobre o seu próprio trabalho, porque eu acredito que seja individual o trabalho do futsal”.

Por outro lado, dois entrevistados contrapõem: “Acredito que não, no período em que estive, tive apenas duas formações durante um ano e meio, acredito que tem que ocorrer com mais frequência” (Davi); “Eu creio que poderia haver um pouco mais de formações [...] até umas quatro formações por ano ficariam ideais” (Lucas).

A baixa periodicidade das formações não ocorre em todas as políticas públicas de esporte. De acordo com Silva *et al.* (2022) no Programa Segundo Tempo Universitário (PST Universitário), está prevista nas diretrizes uma carga horária de quatro horas semanais destinadas à realização de reuniões. Esse momento coletivo configura-se como um espaço sistemático de formação continuada e planejamento das atividades, o que possibilita a articulação entre teoria e prática no cotidiano profissional. A destinação de tempo específico para a formação revela-se como um elemento estratégico para aumentar a periodicidade, no intuito de qualificar a ação política no interior dos programas esportivos. Esse contraponto normativo das diretrizes do PST Universitário serve como sugestão de aperfeiçoamento das ações do programa na FUNESP.

Vale ressaltar que, embora a FUNESP tenha implementado uma política de formação continuada, não há destinação de carga horária específica para reuniões de planejamento semanal, conforme previsto na LDB no contexto escolar, o que se constitui em uma contradição, por ocorrer de forma esporádica. A alocação de tempo para momentos sistemáticos de planejamento e formação seria fundamental para os professores, uma vez que contribuiria para a qualificação pedagógica, o alinhamento das práticas e a consolidação de uma ação formativa coerente com os princípios da Política MCG.

4.1.2 Temáticas abordadas nas ações formativas

Na segunda subcategoria, as temáticas trabalhadas na formação continuada ocorreram por meio de cursos genéricos e amplos, direcionados a todos os professores da Política MCG. Dessa forma, não foram ofertadas formações específicas para as diferentes modalidades esportivas desenvolvidas pela FUNESP, o que compromete a adequação do conteúdo às particularidades de cada área de atuação. O professor Jorge relatou que a formação continuada ocorre por meio de “[...] um evento com todos os professores, em um primeiro momento são todos os professores, de várias modalidades, aí tem a explanação de cada conteúdo, o que cada um vai trabalhar, ver o perfil do professor [...]”.

Na mesma direção, Cristiano destacou o caráter genérico das formações, afirmando que nem sempre os conteúdos dialogam com a modalidade esportiva da sua atuação profissional: “[...] cursos específicos da modalidade não têm, mas têm formações, por agora teve uma de primeiros socorros, como a variedade de oficinas é diversa”.

Outro relato que reforça a percepção de abrangência generalista das formações é o do professor Davi, que destaca a ênfase em conteúdos éticos e comportamentais: “[...] as principais ações geralmente são voltadas para a parte ética do profissional, melhora do comportamento, postura, a forma como vai lidar com o público, mais voltado para esse ponto, da parte profissional de maneira geral”.

A ausência de especificidade não é exclusiva da formação continuada ofertada pela FUNESP, mas reflete uma tendência em contextos de projetos sociais esportivos e políticas públicas voltadas ao esporte. De acordo com Kravchychyn e Oliveira (2015), é fundamental que tais formações considerem as particularidades da atuação profissional. Quando essas especificidades são ignoradas, a formação torna-se genérica, inadequada e insuficiente.

Günther e Molina Neto (2000), em estudo etnográfico com professores de Educação Física em Porto Alegre/RS, constataram que a oferta de formações com temáticas genéricas e desconexas do contexto de prática compromete a participação no processo. Isto posto, a formação continuada deve ser contextualizada e ancorada na realidade concreta da prática profissional, a fim de produzir sentido e mobilizar saberes para qualificação da atuação.

Caldeira (2001) reforça essa perspectiva ao destacar quatro princípios que devem orientar a formação dos professores de Educação Física, seja ela inicial ou continuada: 1) intencionalidade do trabalho pedagógico; 2) articulação entre teoria e prática; 3) valorização do trabalho coletivo no ambiente de atuação; e 4) reconhecimento do caráter subjetivo e social do trabalho do professor.

Nóvoa (2022, p.10-11) defende que a dimensão coletiva é central para a formação continuada de professores, sendo necessário promover espaços de cooperação e construção conjunta de saberes:

[...] o fato de se constituir no interior de uma profissão ou, melhor dizendo, de um coletivo profissional. Não se trata de diminuir a relação de cada

um, individualmente, com o conhecimento, mas de projetar essa relação pessoal numa produção coletiva. [...] O princípio de um conhecimento mútuo sustenta a necessidade de uma formação mútua, de uma formação em cooperação. [...] É indispensável valorizar os diálogos e encontros profissionais e os dispositivos que permitem a cooperação e a colaboração.

4.1.3 Participação dos professores no planejamento da política de formação

Na terceira subcategoria, a participação dos professores no planejamento da formação continuada da Política MCG também foi analisada. De acordo com os dados das entrevistas, os professores não participam do planejamento, que ocorre de cima para baixo. Esses aspectos ficam sob a responsabilidade dos diretores e dos profissionais da gestão, conforme mencionados pelos professores entrevistados:

No mesmo formulário que faz após a formação você pode dar opiniões, ou indicar algum tipo de formação que deseja, tema (Cristiano)

Os professores participam das formações como ouvintes, como organização já tem o pessoal da administração que organiza (Lucas)

[...] em mim não chegou nada em relação a participar do planejamento [...] fica mais dentro da parte da coordenação, da gestão da FUNESP esse ponto [...] geralmente eles marcam as datas, nos dias da semana, com diversos temas, que envolvem as políticas públicas e nós participamos, no período da manhã e da tarde (Davi).

Tal configuração é contrária ao que estabelece o Art.61 da LDB no contexto escolar, que aponta como fundamentos da formação a articulação entre teoria e prática, bem como o aproveitamento das experiências anteriores dos profissionais. A exclusão dos professores do processo de planejamento corresponde a uma contradição, que inviabiliza a construção de percursos formativos que dialoguem com seus saberes e demandas reais.

De acordo com Silva *et al.* (2021), a inserção dos professores no processo de planejamento é essencial tanto para o alcance dos objetivos das políticas públicas quanto para a adequação de suas diretrizes às demandas reais. A construção de um planejamento coletivo contribui significativamente para a formação continuada dos professores, sobretudo nos contextos das políticas públicas de esporte, frequentemente marcadas por lógicas centralizadoras, em que os programas são implementados de forma verticalizada, de cima para baixo, sem a participação dos professores.

Em síntese, nos relatos dos(as) professores(as), é possível identificar que a formação continuada ofertada pela FUNESP apresenta diversas contradições, ao priorizar conteúdos institucionais e administrativos, bem como temas generalistas. Embora exista a oferta de formação continuada para os professores de futebol vinculada à Política MCG, ela é caracterizada por conteúdos amplos, generalistas e pouco articulados às especificidades das modalidades esportivas e contextos de atuação dos professores. As temáticas escolhidas para serem trabalhadas na formação continuada são distantes das práticas concretas dos professores. Outra contradição incidente refere-se à ausência de participação dos professores no processo de planejamento e organização da formação continuada ofertada pela FUNESP, o que compromete o caráter dialógico necessário à construção de uma

formação continuada consistente, pautada nas necessidades reais do trabalho do professor de Educação Física no campo das políticas de esporte, especialmente no contexto do futebol.

4.2 QUALIDADE DAS FORMAÇÕES E SUGESTÕES DE MELHORIAS DOS PROFESSORES

A segunda categoria foi organizada em duas subcategorias: a) qualidade da infraestrutura, dos materiais e dos palestrantes; b) sugestões de melhorias.

4.2.1 Qualidade da infraestrutura, dos materiais e dos palestrantes

Na primeira subcategoria, as formações continuadas promovidas pela FUNESP são consideradas de qualidade, especialmente no que se refere à infraestrutura dos espaços, à disponibilidade de materiais e à qualidade dos palestrantes, conforme os relatos:

[...] Sim, sempre o espaço é bom, e oferece excelente formação para a gente [...] sempre está reunindo os professores para fazer um trabalho de qualidade, estarem bem situados nas oficinas, a gente já tem a parte prática das oficinas, junto com essas formações da FUNESP, fica tudo bem legal [...] a gente está atendendo a população de uma forma geral, em todas as modalidades e atividades propostas, com uma aceitação das oficinas muito boa (Cristiano).

[...] geralmente sempre marcam as formações em auditórios com boa qualidade, então disso não tem o que falar, boa qualidade” (Davi).

[...] tem bastante palestrante qualificado, que domina o assunto da formação ofertada (Jorge).

Para os professores, a qualidade da política reflete no atendimento do objetivo da política e no crescimento do número de atendimentos à população. As aulas têm registrado um número crescente de beneficiários, conforme os relatos a seguir:

Sim, porque só melhorou, aumentou a quantidade de atendimentos, então essa é a tendência, acho que o objetivo é aumentar a quantidade de atendimentos, então o objetivo foi alcançado, a cada ano que passa o número de atendimentos só tem crescido (Lucas).

De um certo modo sim, acredito que dentro do objetivo que se propõe, consegui ajustar o que eles precisam em relação à ética profissional, a formação dos professores (Davi)

Na literatura científica, Barboza e Santana (2022) apontam que a qualidade está associada à adequação da formação continuada dos professores. Nessa perspectiva, a implementação de políticas de formação continuada revela-se como uma estratégia fundamental para a qualificação das suas atividades, além de criar condições para que atenda às demandas de uma sociedade em constante transformação. Assim, a política de formação continuada deve valorizar os professores e promover a qualidade do processo educativo.

4.2.2 Sugestões de melhorias

Na segunda subcategoria, foi perguntado aos professores sobre as principais “sugestões de melhoria” sobre a formação continuada. Dentre as principais sugestões, encontram-se as proposições de aprimoramento, o que inclui a necessidade de uma maior especificidade dos conteúdos ofertados, especialmente voltados às modalidades esportivas em que atuam, além da ampliação da carga horária das formações continuadas. Para os entrevistados, é fundamental que haja formações específicas em futebol, voleibol, basquetebol, entre outras modalidades. Essa demanda evidencia a insuficiência de formações continuadas, seguida de temáticas demasiadamente genéricas, conforme relatos:

Bom, sugeriria isso que acabei de falar para você, cada formação específica ter a sua área, o futebol ter uma formação específica de futebol, vôlei de vôlei, basquete de basquete, cada um dentro da sua área, especificar cada um, formação separadas, creio que seria melhor, ou acrescentá-las no caso, ter a geral e a individual, manter a geral e acrescentar as específicas, acho que ajudaria bem (Lucas).

Eu sugeria uma formação para cada modalidade esportiva, mais específica para o esporte em que atua, é uma coisa assim mais presencial e com mais tempo, com certificado de mais horas [...] Eu acho que melhorou bastante, mas acho que ainda falta um pouco de melhorias nos locais de trabalho (Jorge)

Sugiro que fosse feito as formações dentro da área de atuação específica para cada grupo de profissionais (Davi)

Dessa forma, houve consenso entre as respostas dos professores entrevistados quanto à importância de manter os encontros gerais, com temáticas abrangentes, mas também houve uma incidência nas respostas com sugestões de incluir formações voltadas às especificidades das modalidades esportivas nas quais atuam. Todos os professores participantes desta pesquisa são responsáveis pela modalidade de futebol no contexto institucional, o que reforça a demanda por formações com conteúdo técnico-pedagógico aprofundado nessa área.

Diante do exposto, entende-se como relevante a ampliação da política de formação continuada por meio da inclusão de ações formativas com temáticas específicas relacionadas às modalidades esportivas ofertadas pela FUNESP. Tal iniciativa tende a contribuir significativamente para a qualificação do serviço público prestado à sociedade, além de aumentar a participação dos professores na formação.

Dados encontrados na literatura científica apresentam evidências importantes que podem qualificar e aperfeiçoar a formação continuada de professores que atuam em políticas como no contexto analisado no presente artigo. Por exemplo, Milistetd *et al.* (2017) destacam que, mesmo com experiências, os professores de Educação Física carecem de ferramentas didáticas sistematizadas que promovam reflexão crítica sobre a prática, lacuna que pode ser suprida por formações continuadas e colaborativas.

Conforme apontam Oliveira e Leiro (2019), a ausência de formações voltadas à área específica de atuação do professor evidencia a desconexão entre as ações

formativas e a realidade concreta de trabalho, o que contraria os princípios de uma formação continuada.

Vidoni, Hunuk e Gonçalves (2022) defendem que os programas de formação continuada devem incorporar práticas colaborativas como estratégia central para favorecer o aprendizado. Chamam a atenção para a importância da realização de reuniões sistemáticas, discussões em grupo, o compartilhamento de experiências e a atuação dos professores como facilitadores ou mentores críticos no interior de uma comunidade de aprendizagem.

Ward e Kim (2024) defendem uma formação articulada, em que a política de formação continuada atue em dois níveis: no geral, na promoção de encontros sobre temas sobre o planejamento, avaliação, ética e inclusão, criando uma base comum entre os professores; no específico, na promoção de formações por modalidades, o que permitiria um maior aprofundamento pedagógico.

Demos e Gonçalves (2025) ressaltam a importância de considerar as especificidades dos professores, acolhendo necessidades formativas construídas a partir de suas trajetórias pessoais e profissionais e dos distintos contextos de atuação. Nesse contexto, torna-se imprescindível implementar políticas capazes de enfrentar os desafios de realidades concretas e heterogêneas.

Nesse sentido, a contribuição original do artigo consiste em evidenciar os limites da política de formação continuada que não articula as necessidades reais dos professores de Educação Física atuantes em políticas públicas municipais de esporte. Ademais, mesmo em um contexto estruturado, a formação continuada tende a operar como um instrumento de padronização do trabalho docente do que como espaço de produção coletiva.

5 CONCLUSÃO

A presente investigação permitiu evidenciar avanços e contradições nas políticas de formação continuada dos professores de Educação Física vinculados à Política MCG, implementada pela FUNESP, no município de Campo Grande - MS. A análise revelou que, embora haja um programa de formação profissional estruturada na Política MCG, a mesma apresenta características verticalizadas, com baixa participação dos professores no processo de planejamento. As formações ocorreram com uma frequência a cada seis meses, ou duas vezes por ano, sem carga horária semanal na jornada de trabalho. Os conteúdos da formação continuada são generalistas, especialmente dos participantes entrevistados, que atuam com a modalidade de futebol.

As formações continuadas, apesar de serem reconhecidas como de qualidade, com palestrantes qualificados, contraditoriamente carecem de uma maior aproximação com a realidade concreta da prática pedagógica dos professores. A ausência de uma perspectiva dialógica, com ampliação da participação e construção de espaços coletivos, contraria o que estabelece a literatura de formação de professores. Nesse sentido, os dados indicam a necessidade de reformulações nas políticas públicas de

formação continuada da FUNESP, o que inclui a ampliação da carga horária, a oferta de conteúdos generalistas e específicos de cada modalidade esportiva, seguida da valorização e do incentivo às práticas colaborativas. As comunidades de práticas semanais, por exemplo, entre os professores que atuam nas diferentes modalidades esportivas, especialmente nos participantes da presente pesquisa, que atuam no futebol, podem suprir a lacuna por formações específicas.

Conclui-se que, para que as políticas de formação continuada se constituam como instrumento de qualificação, é imprescindível que valorize a realidade local dos professores, valorize suas experiências, suas especificidades e promova a participação ativa no processo de planejamento como forma de consolidar políticas educacionais e esportivas comprometidas com a democratização de acesso e valorização profissional. Como lacuna para futuras pesquisas, podemos destacar investigações que se debruçam sobre a percepção dos gestores que organizam a formação continuada, bem como a utilização de diferentes métodos de coleta de dados que aqui não foram utilizados, como a observação participante e o estudo de campo.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Luana Carla *et al.* Revisão sistemática sobre a produção científica do programa Esporte e Lazer da Cidade. **LICERE**, v. 25, n. 1, p. 277–314, 2022. DOI: <https://doi.org/10.35699/2447-6218.2022.39106>
- BARBOZA, Rosangela; SANTANA, Zionel. A relação entre qualidade da educação e formação continuada de professores. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 8, n. 6, p. 503-518, 2022. DOI: <https://doi.org/10.51891/rease.v8i6.5820>
- BENITES, Larissa Cerignoni; SOUZA NETO, Samuel de; HUNGER, Dagmar. O processo de constituição histórica das diretrizes curriculares na formação de professores de Educação Física. **Educação e pesquisa**, v. 34, n. 2, p. 343-360, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022008000200009>
- BEHRING Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política social: fundamentos e história**. São Paulo: Cortez Editora, 2016.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.
- BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/13005.htm. Acesso em: 2 set. 2025.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES nº 6: Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação em Educação Física e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Seção 1, p. 48-49, 2018. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/normas-classificadas-por-assunto/diretrizes-curriculares-cursos-de-graduacao/rces006_18.pdf. Acesso em: 2 set. 2025.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). **Diário Oficial da União**, 29 out. 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/resolucoes/resolucoes-cp-2020>. Acesso em: 16 jul. 2026.

CALDEIRA, Anna Maria Salgueiro. A formação de professores de Educação Física: quais saberes e quais habilidades. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 22, n. 3, 2001. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/578>. Acesso em: 2 set. 2025.

CAMPO GRANDE. Lei Complementar n. 327, de 23 de julho de 2018. Dispõe sobre a criação do Sistema Campo-grandense de Esporte e Lazer e dá outras providências. **Diário Oficial de Campo Grande**, ano. 21, n. 5.299, p. 1-4, 2018. Disponível em: <https://cdn.campogrande.ms.gov.br/portal/prod/uploads/sites/11/2019/03/Lei-do-Sicel-Diogrande.pdf>. Acesso em: 2 set. 2025.

CAMPO GRANDE. Decreto n.º 13.903, de 25 de junho de 2019. Institui a Política Pública de Esporte e Lazer Movimenta Campo Grande (MCG). **Diário Oficial de Campo Grande**, ano. 22, n. 5.610, p. 1-4, 2019. Disponível em: <https://cdn.campogrande.ms.gov.br/portal/prod/uploads/sites/11/2024/04/Decreto-da-Politica-Movimenta-CG-1.pdf>. Acesso em: 2 set. 2025.

CAMPO GRANDE. Diretrizes da política Movimenta Campo Grande. **Fundação Municipal de Esportes**. Campo Grande, MS, 2022.

COSTA, Catia Silvana; MONTEIRO, Maria Iolanda. Formative processes of Physical Education teachers: reflections based on life stories. **Acta Scientiarum. Education**, v. 46, e59641, 2024. DOI: <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v46i1.59641>

DAHLKE, Ana *et al.* Resolução CNE/CES nº 6/2018 e a formação em Educação Física para a saúde: uma revisão sistemática qualitativa. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 33, n. 65, 2025. DOI: <https://doi.org/10.14507/epaa.33.8794>

DAY, Christopher; FLORES, Maria Assunção. **Desenvolvimento profissional de professores**: os desafios da aprendizagem permanente. Porto: Ed. Porto, 2001.

DEMOS, Talles Viana; GONÇALVES, Fábio Peres. Caracterização da inserção de docentes na educação profissional, científica e tecnológica: uma análise da literatura. **Acta Scientiarum. Education**, v. 47, e64572, 2025. DOI: <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v47i1.64572>

DUARTE, Samira Lopes *et al.* Canais de participação da sociedade civil nas políticas públicas de esporte e lazer: o caso de Campo Grande no Brasil. **Retos**, v. 58, p. 205–213, 2024. DOI: <https://doi.org/10.47197/retos.v58.106479>

EVANGELISTA, Olinda; SHIROMA, Eneida Oto. Subsídios teórico-metodológicos para o trabalho com documentos de política educacional: contribuições do marxismo. In: CÊA, Georgia; RUMMERT, Sonia Maria; GONÇALVES, Leonardo (org.). **Trabalho e educação**: interlocuções marxistas. Rio Grande: Ed. FURG, 2019. p. 87-124.

FIORENTINI, Dario; CRECCI, Vanessa. Desenvolvimento profissional docente: um termo guarda-chuva ou um novo sentido à formação? **Formação Docente**, v. 5, n. 8, p. 11-23, 2013. Disponível em: <https://www.revformacaodocente.com.br/index.php/rbpfp/article/view/74>. Acesso em: 2 set. 2025.

GÜNTHER, Maria Cecília Camargo; MOLINA NETO, Vicente. Formação permanente de professores de Educação Física na rede municipal de ensino de Porto Alegre: uma abordagem etnográfica. **Revista Paulista de Educação Física**, v. 14, n. 1, p. 85-91, 2000. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2594-5904.rpef.2000.138020>

HOBOLD, Márcia de Souza. Desenvolvimento profissional dos professores: aspectos conceituais e práticos. **Práxis Educativa**, v. 13, n. 2, p. 425-442, 2018. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.13i2.0010>

KRAVCHYCHYN, Claudio; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli de. Projetos e programas sociais esportivos no Brasil: uma revisão sistemática. **Movimento**, v. 21, n. 4, p. 1051-1065, 2015. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.54017>

MILISTETD, Michel *et al.* Sports coach education: guidelines for the systematisation of pedagogical practices in a bachelor program in Physical Education. **Journal of Physical Education**, v. 28, e2849, 2017. DOI: <https://doi.org/10.4025/jphyseduc.v28i1.2849>

MOLINA NETO, Vicente *et al.* A formação docente em educação física nos anos iniciais da década de 1970. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 46, e20240037, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/Nyp5zcRJYwnjm7vVtg7TYKt/?lang=pt>. Acesso em: 2 set. 2025.

NÓVOA, António. Conhecimento profissional docente e formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, v. 27, e270129, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782022270129>

OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli *et al.* Formação continuada em projetos e programas sociais esportivos: um estudo de caso. **Movimento**, v. 22, n. 3, p. 901-916, 2016. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.57304>

OLIVEIRA, Hosana Larissa Guimarães; LEIRO, Augusto César Rios. Políticas de formação de professores no Brasil: referenciais legais em foco. **Pro-posições**, v. 30, e20170086, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2017-0086>

PLOTEGHER, Ândrea Tragino *et al.* Formação em Educação Física: revisão de escopo sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais (Resolução CNE/CES nº 6/2018) e as repercussões na docência. **Movimento**, v. 31, e31025, 2025. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.144389>

RODRIGUES, Heitor de Andrade; RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto; SOUZA JÚNIOR, Osmar; COUTINHO, Silvano da Silva. O Programa Segundo Tempo e seu processo de capacitação: análises e proposições. **Motrivência**, n. 38, p. 108–122, 2012. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2012v24n38p108>

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, p. 143-155, 2009. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782009000100012>

SILVA, Deise Rosalio; MARTINS, Juliana Faltz. O lugar da política educacional na formação continuada de professores das redes municipais de Belo Horizonte e São Paulo. **Revista Brasileira de Educação**, v. 29, e290060, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782024290060>

SILVA, Dirceu Santos *et al.* Desenvolvimento profissional docente no Programa Segundo Tempo Universitário na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. **Movimento**, v. 27, e27032, 2021. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.111746>

SILVA, Dirceu Santos *et al.* Política pública de esporte educacional: implementação do programa Segundo Tempo Universitário na UFMS. **Retos**, v. 43, p. 797–807, 2022. DOI: <https://doi.org/10.47197/retos.v43i0.90031>

SILVA, Dirceu Santos; ANDRÉ, Luana Carla; SALERNO, Marina Brasileiro. Formação profissional de professores nos programas sociais PELC e PST no Brasil: uma revisão sistemática. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 32, n. 28, 2024. DOI: <https://doi.org/10.14507/epaa.32.8090>

SILVA FILHO, Antônio Sabino; SILVA, Sílvia Letícia; CORRÊA, Umberto Cesar. Caracterização da formação continuada de profissionais de Educação Física do estado de São Paulo. **Movimento**, v. 31, e31035, 2025. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.141419>

SOUSA, Angélica Silva; OLIVEIRA, Guilherme Saramago; ALVES, Laís Hilário. A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos. **Cadernos da FUCAMP**, v. 20, n. 43, p.64-83, 2021. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2336>. Acesso em: 2 set. 2025.

TERRA, Rodrigo Barbosa; CRUZ, Rafael Presotto Vicente. A política de esporte e lazer no município de Campo Grande/MS: caminhos e possibilidades para a gestão pública. **LICERE**, v. 22, n. 2, p. 570-613, 2019. DOI: <https://doi.org/10.35699/2447-6218.2019.13582>

VIDONI, Carla; HUNUK, Deniz; GONÇALVES, Luiza Lana. É uma jornada sem fim: aprendendo a se tornar um facilitador nas práticas colaborativas na formação de professores de educação física. **Movimento**, v. 28, e28065, 2022. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.127287>

WARD, Phillip; KIM, Insook. Unpacking pedagogical content knowledge in physical education: What we know and do not know. **Kinesiology Review**, v. 13, n. 2, p. 176-185, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1123/kr.2023-0076>

Abstract: The objective is to analyze the planning, structuring, and quality of the continuing education policy for Physical Education teachers working in football at the Municipal Sports Foundation (FUNESP). This research is interpretative, with a qualitative approach, developed in three stages: a literature review, document analysis, and semi-structured interviews. The analysis was inspired by the critical-dialectical framework. The continuing education policy is generalist in nature, with content unrelated to the practice of teachers working in football. The lack of teacher participation was significant in the research results. However, aspects such as the infrastructure of the training facilities and the qualifications of the speakers were valued. The continuing education policy also presented a verticalized and non-dialogical model. Its restructuring, greater teacher involvement in the training process, and appreciation of the specificities of pedagogical practice are recommended.

Keywords: Sports programs. Professional education. Physical Education. Sports.

Resumen: El objetivo es analizar la planificación, la estructuración y la calidad de la política de formación continua para profesores de Educación Física que trabajan en fútbol en la Fundación Municipal de Deportes (FUNESP). Esta investigación es interpretativa, con un enfoque cualitativo, desarrollada en tres etapas: una revisión de la literatura, análisis de documentos y entrevistas semiestructuradas. El análisis se inspiró en el marco crítico-dialéctico. La política de formación continua es de naturaleza generalista, con contenido no relacionado con la práctica de los profesores que trabajan en la modalidad de fútbol. La falta de participación docente fue significativa en los resultados de la investigación. Sin embargo, se valoraron aspectos como la infraestructura de las instalaciones de formación y la cualificación de los ponentes. La política de formación continua también presentó un modelo verticalizado y poco dialógico. Se recomienda su reestructuración, una mayor participación docente en el proceso de formación y la valoración de las especificidades de la práctica pedagógica.

Palabras clave: Programas deportivos. Formación profesional. Educación Física. Deporte.

LICENÇA DE USO

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0), que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que o trabalho original seja corretamente citado. Mais informações em: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>

CONFLITO DE INTERESSES

Os autores declararam que não existe nenhum conflito de interesses neste trabalho.

CONTRIBUIÇÕES AUTORAIS

Nicolas Kolling Genova: Conceitualização; Curadoria de dados; Análise formal; Investigação; Metodologia; Visualização; Escrita – rascunho original; Escrita - revisão e edição.

Breno Brey D’auria: Curadoria de dados; Análise formal; Investigação; Metodologia; Validação; Escrita - rascunho original; Escrita - revisão e edição.

Luana Carla André: Análise formal; Investigação; Visualização; Escrita – rascunho original; Escrita - revisão e edição.

Victor da Cruz Valle: Análise formal; Investigação; Visualização; Escrita – rascunho original; Escrita - revisão e edição.

Philipe Rocha de Camargo: Análise formal; Investigação; Visualização; Escrita – rascunho original; Escrita - revisão e edição.

Dirceu Santos Silva: Conceptualização; Curadoria de dados; Análise formal; Aquisição de financiamento; Investigação; Metodologia; Administração do projeto; Supervisão; Recursos; Escrita - rascunho original; Escrita - revisão e edição.

FINANCIAMENTO

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

ÉTICA DE PESQUISA

A pesquisa seguiu os protocolos vigentes nas Resoluções 466/12 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde do Brasil e foi aprovado pelo Comitê de Ética de Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Número na Plataforma Brasil CAAE: CAAE:50910321.9.0000.0021. Número do Parecer 5.121.047.

DISPONIBILIDADE DE DADOS DE PESQUISA

Os dados de pesquisa não estão disponíveis.

COMO REFERENCIAR

GENOVA, Nicolas Kolling; D'AURIA, Breno Brey; ANDRÉ, Luana Carla; VALLE, Victor da Cruz; CAMARGO, Philipe Rocha de; SILVA, Dirceu Santos. Políticas públicas de formação continuada em Educação Física: percepção de professores que atuam na modalidade futebol em Campo Grande (MS), Brasil. **Movimento**, v. 32, p. e32043, jan./dez. 2026. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.150391>

RESPONSABILIDADE EDITORIAL

 Alex Branco Fraga*

 Elisandro Schultz Wittizorecki*

 Guy Ginciene*

 Mauro Myskiw*

 Raquel da Silveira*

* Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança, Porto Alegre, RS, Brasil.