



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Faculdade de Ciências - Bauru



Isabelle Christinne Marques Pessoa

**Implicações do mestrado profissional para a formação e atuação de
professores no ensino da Educação Física na escola**

Bauru
2025

ISABELLE CHRISTINNE MARQUES PESSÔA

Implicações do mestrado profissional para a formação e atuação de professores no ensino da Educação Física na escola

Orientadora: Profa. Dra. Lilian Aparecida Ferreira

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - Campus de Bauru, para obtenção do grau de Licenciada em Educação Física.

Bauru 2025

Pessoa, Isabelle Chsristinne Marques.

Implicações do mestrado profissional para a formação e atuação de professores no ensino da educação física na escola / Isabelle Christinne Marques Pessoa. - Bauru, 2025

61 f.

Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura - Educação Física) -U
universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências, Bauru

Orientadora: Lilian Aparecida Ferreira

1. Práticas pedagógicas. 2. Valorização docente.
3. 4 Formação docente. I. Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências. II. Título.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, à **Prof.^a Dr.^a Lilian Aparecida Ferreira**, minha orientadora, por todo o direcionamento, paciência e dedicação durante a graduação e, especialmente, na elaboração deste Trabalho de Conclusão de Curso. Sua orientação foi essencial para o desenvolvimento deste trabalho e para o meu crescimento acadêmico e pessoal.

Estendo meus agradecimentos à banca avaliadora, composta pela **Prof.^a Dr.^a Fernanda Rossi** e **Prof.^a Dr.^a Dagmar Aparecida Chyntia França Hunger**, por aceitarem esse desafio, pela disponibilidade e pelas valiosas contribuições ao longo deste percurso.

Registro um agradecimento especial aos meus pais, **Leandro** e **Juliana**, cujo amor, incentivo e apoio incondicional tornaram possível a realização deste sonho. Sem eles, nada disso seria possível. Agradeço também ao meu irmão **Matheus**, por ser uma grande inspiração e me motivar a ingressar na vida acadêmica.

Sou grata aos meus amigos **Paulo** e **Aminadab** por todo o apoio, companheirismo e amizade durante esses anos de faculdade, que tornaram essa caminhada mais leve e significativa.

Aos meus colegas de turma, deixo meu reconhecimento pela parceria, pela troca de experiências e pela convivência com pessoas tão dedicadas e exemplares, que contribuíram imensamente para minha trajetória.

Por fim, dedico um agradecimento a mim mesma, por não desistir, por acreditar no meu potencial e por continuar sonhando com o propósito de ser professora e transformar vidas através da educação.

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo analisar as implicações do curso de Mestrado Profissional em Docência para a Educação Básica (PPGDEB) na formação e atuação de professores de Educação Física, buscando compreender como essa formação impacta o desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras e a valorização docente no contexto escolar. A pesquisa, de abordagem qualitativa e caráter descritivo, levantou os dados por meio de questionário, em modelo de formulário online, e entrevista. Os participantes foram oito professores de Educação Física que tinham concluído o Programa de Mestrado Profissional em Docência para a Educação Básica (PPGDEB). As análises foram organizadas em duas categorias que abrangeram: 4.1 Entre formação e atuação: do ingresso no mestrado a sua conclusão e análise; 4.2 Do ensino da Educação Física na escola às práticas inovadoras. Os resultados da pesquisa revelaram que o PPGDEB exerceu papel significativo na formação e atuação docente dos professores de Educação Física, promovendo uma ressignificação da trajetória profissional e o fortalecimento do vínculo entre formação continuada e prática pedagógica. Na categoria 4.1, observamos que o mestrado profissional oportunizou um processo de reflexão sobre as motivações, desafios e limites vivenciados pelos participantes, evidenciando o impacto dessa formação na construção de uma identidade docente mais crítica e autônoma. Já a categoria 4.2 destacou as transformações no ensino da Educação Física escolar e o desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras, fundamentadas em saberes teóricos e profissionais que ampliaram a capacidade reflexiva e a intencionalidade educativa dos professores. De modo geral, constatamos que o PPGDEB contribuiu para o fortalecimento da Educação Física como componente curricular essencial à formação humana integral, segundo a perspectiva dos integrantes, reafirmando o compromisso do curso com a qualificação docente e com a transformação da realidade educacional.

Palavras-chave: Práticas pedagógicas; Valorização docente; Docência; Formação docente.

ABSTRACT

This study aimed to analyze the impacts of the Professional Master's Program in Teaching for Basic Education (PPGDEB) on the training and professional practice of Physical Education teachers, seeking to understand how this program influences the development of innovative pedagogical practices and teacher appreciation in the school context. The research employed a qualitative and descriptive approach, using online questionnaire and interviews as the main data collection technique. The participants were eight Physical Education teachers who had completed the PPGDEB program. Data were analyzed according to two categories:

4.1 Between training and professional practice: from entering the master's program to its conclusion and analysis, and 4.2 From Physical Education teaching at school to innovative practices. The results showed that the PPGDEB played a significant role in teachers' professional and personal development, promoting a re-signification of their teaching trajectories and strengthening the connection between continuing education and pedagogical practice. In category 4.1, it was observed that the program fostered reflection on motivations, challenges, and limits experienced by participants, influencing the construction of a more critical and autonomous teaching identity. Category 4.2 highlighted transformations in school Physical Education and the development of innovative pedagogical practices based on theoretical and professional knowledge, enhancing teachers' reflective capacity and educational intentionality. Overall, the study concludes that the PPGDEB contributes to strengthening Physical Education as an essential curricular component for human development, reaffirming the program's commitment to teacher qualification and to the transformation of the educational reality.

Keywords: Pedagogical Practices; Teacher Appreciation; Teaching.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
CAPÍTULO 1 - OS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO CARACTERIZADOS COMO MESTRADOS PROFISSIONAIS: OS CASOS DO ENSINO E DA EDUCAÇÃO FÍSICA	12
1.1 Os programas de mestrado no Brasil.....	12
1.2 Os mestrados profissionais.....	14
1.3 Mestrados profissionais em Ensino e em Educação Física.....	
1.3.1.....	O
mestrado profissional em ensino	15
CAPÍTULO 2 - PRÁTICAS INOVADORAS NO ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA	19
2.1 Práticas inovadoras no ensino da Educação Física.....	19
2.2 O que dizem as pesquisas sobre as práticas inovadoras realizadas por professores(as) de Educação Física?	
23	
CAPÍTULO 3 – TRAJETÓRIA METODOLÓGICA	26
CAPÍTULO 4 - APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS	32
4.1 Entre formação e atuação: do ingresso no mestrado a sua conclusão e análise	
32	
4.2 Do ensino da Educação Física na escola às práticas inovadoras..	35
CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
REFERÊNCIAS	43
APÊNDICE 1	46
APÊNDICE 2	48

INTRODUÇÃO

Ao longo do tempo, é possível evidenciar as significativas transformações no cenário educacional brasileiro na formação inicial e continuada de professores da Educação Básica. Conforme as políticas públicas voltadas para a valorização da docência e a tentativa de melhorar a qualidade do ensino vão sendo destacadas, os fortalecimentos da formação inicial e continuada ganham relevo como prioridade estratégica para o desenvolvimento da educação no país (Brasil, 2023). Por esse motivo, são diversas as alternativas formativas que surgiram no interior deste contexto. Dentre elas destacamos o surgimento do mestrado profissional na formação docente com a tentativa de articular teoria e prática, além de servir de valorizar a investigação de problemas concretos vivenciados pelos docentes em seu cotidiano escolar (Silva; Del Pino, 2016).

Um exemplo dessa modalidade é o Programa de Pós-Graduação em Docência para a Educação Básica (PPGDEB), oferecido pela Universidade Estadual Paulista (UNESP). Esse mestrado foi criado para ajudar a atender às demandas da Educação Básica, assim fortalecendo o papel do professor como um pesquisador de sua própria prática, fomentando o desenvolvimento de habilidades que auxiliem os conhecimentos aplicados diretamente ao contexto escolar (Universidade Estadual Paulista, 2025).

Quando se trata exclusivamente da Educação Física, a proposição de um mestrado profissional busca superar práticas pedagógicas que ainda priorizam, por exemplo, o tecnicismo, a seleção dos mais habilidosos, a exclusão por gênero, a falta de diversificação de conteúdo, adotando abordagens que sejam mais inclusivas e voltadas para a formação crítica dos estudantes (Almeida, 2017; Silva; Bracht, 2012).

Nessa perspectiva, torna-se essencial compreender de que forma professores de Educação Física que concluíram o mestrado no PPGDEB avaliam as implicações dessa formação para suas práticas pedagógicas.

Avaliar esse campo nos aproxima da compreensão de como e de que forma o curso contribuiu ou não para o desenvolvimento de práticas inovadoras nas instituições escolares, além do desenvolvimento de projetos de intervenção e de transformação das condições de ensino e de aprendizagem no âmbito da Educação Básica.

As contribuições deste estudo envolvem vários âmbitos como o acadêmico, profissional e social.

Do ponto de vista acadêmico, pode contribuir para ampliar as discussões acerca da afetividade dos mestrados profissionais, sobretudo aqueles voltados à área de Ensino, que procuram formar professores e pesquisadores, capazes de transformar suas práticas com base em evidências científicas (Gomes; Berg, 2013; Silva; Del Pino, 2016).

Profissionalmente, pode fornecer subsídios para a elaboração e aprimoramento de políticas públicas focadas na formação continuada, além de salientar os benefícios e desafios de programas como o PPGDEB, contribuindo para manutenção de certas dinâmicas e reconstrução de outras. Ademais, pode viabilizar mudanças no cotidiano das escolas, com foco na transformação social e na valorização da Educação Física como componente curricular (Ferreira; Hunger; Ramos, 2024).

Socialmente, investigar quais são as implicações do mestrado profissional na prática docente permite entender como os conhecimentos que são adquiridos pelos professores são utilizados para enfrentar os desafios vividos nas escolas, sejam elas públicas ou privadas, no que diz respeito à implementação e ao desenvolvimento de práticas inovadoras e à melhoria da qualidade da educação (Nogueira; Neres; Brito, 2018).

Além dos pontos anteriormente citados, esse estudo pode alimentar informações e reflexões para outras pesquisas na área que valorizem a escuta dos professores egressos do PPGDEB, reforçando a importância de um diálogo contínuo entre universidade e escola.

Com isso, a questão de pesquisa que nos propusemos a investigar foi: Quais os impactos do mestrado profissional do PPGDEB na formação e na prática pedagógica de professores de Educação Física que atuam junto à Educação Básica? Neste sentido, o objetivo geral desse estudo foi

analisar quais os impactos do mestrado profissional do PPGDEB na formação e na prática pedagógica de professores de Educação Física que atuam junto à Educação Básica.

Trata-se de identificar as motivações dos professores de Educação Física para ingressarem no mestrado profissional, analisar as percepções dos docentes sobre as contribuições do PPGDEB para sua atuação pedagógica, verificar se os professores desenvolvem práticas pedagógicas inovadoras após a conclusão do curso, compreender os desafios enfrentados na implementação de suas ações no contexto escolar.

Com relação à estrutura do texto que aqui se apresenta, temos o seguinte:

No Capítulo 1, abordamos a trajetória e a consolidação dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, com ênfase nos mestrados profissionais, destacando suas origens, finalidades e contribuições para a formação e valorização docente. O capítulo discute, ainda, as diferenças entre o mestrado acadêmico e o profissional, apresentando o Programa de Pós-Graduação em Docência para a Educação Básica (PPGDEB) como um exemplo concreto dessa modalidade voltada ao fortalecimento da prática pedagógica e à articulação entre universidade e escola.

O Capítulo 2 apresenta uma revisão teórica sobre as práticas pedagógicas inovadoras no ensino da Educação Física escolar, contextualizando o conceito de inovação pedagógica, suas implicações para o processo de ensino e aprendizagem e as contribuições que essa perspectiva oferece à atuação docente. Nesse capítulo, discutimos também como os estudos recentes têm relacionado a inovação com a formação continuada e com a construção de práticas mais reflexivas, críticas e significativas no contexto da Educação Física.

No Capítulo 3, descrevemos a trajetória metodológica da pesquisa, fundamentada em uma abordagem qualitativa descritiva, voltada à compreensão das percepções e experiências de professores de Educação Física egressos do PPGDEB. São apresentados os critérios de seleção dos participantes, as técnicas de coleta de dados (questionário online e

entrevistas semiestruturadas), o processo de organização e análise do material empírico, e a justificativa para a escolha da abordagem qualitativa como meio de apreender os significados atribuídos pelos docentes à sua formação e prática profissional.

O Capítulo 4 contempla a apresentação e discussão dos resultados, estruturadas em duas categorias de análise: (4.1) Entre formação e atuação: do ingresso no mestrado à sua conclusão, e (4.2) Do ensino da Educação Física na escola às práticas inovadoras. Nessa seção, são discutidos os impactos do PPGDEB na formação e atuação docente, as transformações nas práticas pedagógicas e os desafios enfrentados pelos professores no contexto escolar.

Por fim, nas considerações finais, evidenciamos uma síntese das reflexões produzidas ao longo do estudo, retomando o objetivo geral da pesquisa e dando destaque às principais contribuições do mestrado profissional para a valorização docente e para a consolidação de práticas pedagógicas inovadoras na Educação Física escolar. Além disso, são apontados os limites do estudo e sugestões para futuras investigações sobre o tema, reforçando a importância de se ampliar o debate acerca da formação continuada de professores e do papel dos mestrados profissionais na transformação da prática educativa.

CAPÍTULO 1

OS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO CARACTERIZADOS COMO MESTRADOS PROFISSIONAIS: OS CASOS DO ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

O presente capítulo mostra a trajetória e a consolidação da pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, com ênfase nos programas de mestrado. Inicialmente, será apresentado o desenvolvimento histórico dos cursos promovidos pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Em seguida, serão discutidas as especificidades do mestrado acadêmico e do mestrado profissional, destacando suas finalidades, características e contribuições para a formação docente, científica e profissional. Por fim, dedicamos atenção especial aos mestrados profissionais nas áreas de Ensino e de Educação Física, enfatizando suas particularidades, desafios e potencialidades na articulação entre a pesquisa, a prática pedagógica e as demandas da sociedade contemporânea.

1.1 Os programas de mestrado no Brasil

As origens da pós-graduação, ao menos no que se refere ao mundo ocidental, remontam à estrutura das universidades norte-americanas, especialmente a partir da segunda metade do século XIX. Esse modelo universitário foi fortemente influenciado pelo sistema germânico, no qual as instituições se dedicavam à pesquisa científica e tecnológica, além do ensino e da formação profissional. Sua expansão se deu em consequência do notável avanço do conhecimento em diversas áreas, mostrando que é inviável reduzir a formação completa de um estudante apenas à graduação (Brasil, 1965).

Com o intuito de fortalecer e estruturar a pós-graduação no Brasil, foi criada a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), que é responsável pelo fomento e pela avaliação do Sistema

Nacional de Pós-Graduação (Clímaco, Neves, De Lima, 2012).

Negretti (2011) aponta que os mestrados se afirmam como instrumentos científicos e técnicos voltados à compreensão crítica da realidade e à busca por soluções transformadoras. Desse modo, são configurados a partir do compromisso com bases teórico-metodológicas que forneçam análises e estudos destinados à complexidade da realidade nacional.

Neste cenário, foram desenvolvidos dois modelos para a pós-graduação, o mestrado acadêmico e o mestrado profissional, ambos são voltados à formação avançada, porém com propósitos distintos.

O mestrado acadêmico tem como foco a formação de pesquisadores e docentes para o ensino superior, com ênfase na produção teórica e científica.

Já o mestrado profissional, regulamentado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) desde 1998, busca articular teoria e prática, voltando-se à aplicação do conhecimento científico no contexto profissional e atendendo às demandas do mercado de trabalho (Brasil, 2023).

Ribeiro (2005) apresenta as diferenças entre esses mestrados:

A principal diferença entre o mestrado acadêmico (MA) e o mestrado profissional (MP) é o produto, isto é, o resultado almejado. No MA, pretende-se pela imersão na pesquisa formar, a longo prazo, um pesquisador. No MP, também deve ocorrer a imersão na pesquisa, mas o objetivo é formar alguém que, no mundo profissional externo à academia, saiba localizar, reconhecer, identificar e, sobretudo, utilizar a pesquisa de modo a agregar valor a suas atividades, sejam essas de interesse mais pessoal ou mais social. Com tais características, o MP aponta para uma clara diferença no perfil do candidato a esse mestrado e do candidato ao mestrado acadêmico (Ribeiro, 2005, p. 15).

Clímaco, Neves e Lima (2012) salientam que a pós-graduação no Brasil possui reconhecimento nacional e internacional pela qualidade dos cursos e programas das Instituições de Educação Superior (IES), especialmente das universidades públicas, e pela ação conjunta das agências federais e estaduais de indução e fomento, o que reforça, cada vez mais, sua importância para o desenvolvimento científico e social do

país. Essa formação é também bastante requisitada no âmbito profissional, pois, com as novas tecnologias que evoluem rapidamente, as empresas têm exigido profissionais cada vez mais especializados (Giuliani *et al.*, 2007).

Na perspectiva de Giuliani *et al.* (2007), as instituições de ensino superior no Brasil têm ampliado, de forma crescente, suas iniciativas voltadas às demandas dos egressos da graduação, especialmente no que diz respeito à articulação entre o mercado de trabalho não acadêmico e a produção de conhecimento no âmbito acadêmico. As universidades, centros universitários, instituições de ensino superior reconhecidos pelo Ministério da Educação (MEC), bem como instituições de pesquisa e de desenvolvimento tecnológico, contanto que cumpram os pré-requisitos necessários para cada área, se tornam qualificadas a oferecer programas de mestrado profissional (Silva; Del Pino, 2016).

1.2 Os mestrados profissionais

Originalmente, relacionados à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), os mestrados profissionais se tornaram oficialmente reconhecidos como tais, a partir da Portaria nº 80, de 16 de dezembro de 1998 (Brasil, 1998). Para esses mestrados, é estabelecido o compromisso com uma formação para:

[...] profissionais pós-graduados aptos a elaborar novas técnicas e processos, com desempenho diferenciado de egressos dos cursos de mestrado que visem preferencialmente um aprofundamento de conhecimentos ou técnicas de pesquisa científica, tecnológica ou artística. (Brasil, 1998, p. 14).

Brasil (2019) mostra que o Mestrado Profissional (MP) é uma modalidade de pós-graduação *stricto sensu* voltada para a capacitação de profissionais, nas diversas áreas do conhecimento, mediante o estudo de técnicas, processos, ou temáticas que atendam a alguma demanda do mercado de trabalho. Diferente do mestrado acadêmico, cujo foco recai sobre a produção teórica e científica, o mestrado profissional consiste em formar um profissional capacitado para pesquisa, desenvolvimento e inovação, também capaz de atuar com foco em repassar seus

conhecimentos para os seus colegas de profissão (Quelhas, Filho, França, 2011). Há uma busca por maior aprofundamento na pesquisa sobre determinado tema e por sua característica de preparação introdutória para a continuação dos estudos no nível do doutorado (Tavares, De Mari, Bianchetti, 2021).

Para Negretti (2011), os mestrados profissionais, mais do que serem delimitados por uma área temática, têm o desafio de integrar rigorosamente a pesquisa ao seu processo formativo, visando a aplicabilidade prática dos resultados e a transformação das realidades investigadas.

Desta maneira, o mestrado profissional representa uma oportunidade de maior aproximação entre as atividades desenvolvidas pela universidade e as demandas que surgem no campo social e profissional, especialmente aquelas voltadas às soluções tecnológicas, sociais e à produção de conhecimento voltada para a prática profissional.

Para o mestrado profissional, não se espera a reprodução de soluções já conhecidas, mas de compreender o cenário da atuação profissional de forma ampla para, a partir dessa compreensão, propor algo novo. Portanto, o foco não é o ensino de técnicas, pois isso seria mais adequado a um curso de especialização. Trata-se de um direcionamento claro para buscar respostas a uma questão específica, seja ela levantada pelo campo profissional ou reconhecida pela universidade como um problema que precisa ser investigado e resolvido naquela área (Quelhas, Filho, França, 2011).

Os mestrados profissionais enfrentam desafios para a sua consolidação, sendo possível destacar a necessidade de fortalecimento com o compromisso com a produção acadêmica e as práticas de intervenção profissional, avançando para além dos modelos de avaliação quantitativos e indicadores de impacto, habitualmente validados pela CAPES e pela comunidade científica (Ferreira; Hunger; Ramos, 2024).

Diante do exposto, é possível evidenciar que o mestrado profissional se torna um grande aliado dos professores, pois busca fortalecer a formação dos profissionais para que, além de conhecimentos específicos,

eles se comprometam com a contextualização, a interdisciplinaridade e a problematização daquilo com o qual trabalham.

1.2.1 Mestrados profissionais em Ensino e em Educação Física

Neste tópico discutiremos a relevância dos mestrados profissionais na área de Ensino, com foco especial para o componente curricular Educação Física. Essa formação busca articular teoria e prática, promovendo a pesquisa aplicada e a produção de conhecimentos voltados à realidade escolar.

No campo da Educação Física, os mestrados profissionais contribuem para o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas e para o desenvolvimento crítico e reflexivo dos docentes assumindo relevante papel na valorização do professor e na melhoria da qualidade da educação básica.

1.2.2 O mestrado profissional em ensino

O Programa de Pós-graduação em nível de mestrado profissional, inserido na área de conhecimento de Ensino, tem como intenção de responder, de forma mais precisa, às demandas e especificidades vinculadas à educação. Outro ponto importante a se ressaltar é que, de acordo com os dados disponíveis na pesquisa de Silva e Del Pino (2016), o maior número de programas de mestrado profissional, vem da área de ensino, apontando que 56% dos seus programas pertencem a essa modalidade, e a demanda por esses cursos continua em constante crescimento.

Segundo Souza e Placco (2016), a estrutura dos mestrados profissionais deve estar articulada às políticas públicas direcionadas para a melhoria da qualidade do ensino, prioritariamente no que se refere à formação de professores, coordenadores pedagógicos e diretores escolares. Esse modelo de pós-graduação favorece a interdisciplinaridade, que, segundo Gomes e Berg (2013), é tão necessária e essencial na sociedade contemporânea.

Nogueira, Neres e Brito (2018) discutem que a pesquisa se apresenta como um percurso essencial para que o professor entenda à

realidade para além de suas aparências superficiais e, conseqüentemente, possa intervir de forma crítica e criativa, colaborando com a construção de uma realidade educacional mais justa. Essas transformações tornam-se ainda mais urgentes diante das constantes mudanças educacionais, as quais exigem que os docentes estejam constantemente aprofundando seus saberes.

No campo do ensino, os mestrados profissionais privilegiam as relações sociais para fomentar uma postura investigativa voltada aos problemas da educação básica enfrentados pelos próprios docentes. A teoria é importante, mas pode causar certo distanciamento entre as pesquisas realizadas na universidade e a realidade escolar (Gomes; Berg, 2013).

Souza e Placco (2016) evidenciam a necessidade de uma formação profissional, oferecida nos programas de mestrado, que esteja em sintonia com os obstáculos e desafios das instituições de ensino, gerando soluções pedagógicas que supram as especificidades do contexto educacional brasileiro.

Os produtos educacionais, que são considerados os resultados aplicados da pesquisa e que são próprios do mestrado profissional focado na educação básica, permitem uma ação pedagógica direta sobre o contexto de ensino do professor. De acordo com Gomes e Berg (2013), as pesquisas fornecidas por esse tipo de mestrado são realmente utilizadas nas salas de aula, fato que não ocorre frequentemente com as investigações realizadas no mestrado acadêmico.

Nesse sentido, podemos perceber que os resultados levantados pelas pesquisas realizadas no interior dos mestrados profissionais em ensino, agem como ponto de partida para novas investigações acadêmicas, além de promover uma melhor compreensão do processo de ensino, favorecendo, assim, não apenas aos professores, mas também aos alunos, que passam a se apropriar dos conhecimentos escolares de maneira mais significativa (Gomes; Berg, 2013).

As autoras Souza e Placco (2016) mostram também que o desenvolvimento profissional do professor deve ser compreendido como

um processo contínuo, no qual a aprendizagem de novos conhecimentos seja, simultaneamente, a origem e a consequência de um movimento formativo mais abrangente. Tal movimento, segundo as autoras, acontece por meio da articulação entre dimensões do desenvolvimento docente, sendo potencializado pela prática e pela reflexão crítica sobre ela.

A escola, embora seja frequentemente o foco das reformas e políticas educacionais, não deve se restringir a se limitar a ser um ambiente apenas de execuções de proposições externas, mas como um espaço de transformação e construção, partindo de suas próprias necessidades e potencialidades (Nogueira; Neres; Brito, 2018).

Esse estudo, trará como representante da área de ensino e foco da nossa investigação o Programa de Mestrado em Docência para a Educação Básica (PPGDEB). Tal programa tem seu início em 2013, envolvendo, dentre os vários componentes curriculares da Educação Básica, a área de Educação Física (Ferreira; Hunger; Ramos, 2024).

Ofertado desde então pela Universidade Estadual Paulista (UNESP), na cidade de Bauru, o Programa tem por objetivo a formação de pesquisadores e professores, partindo da dificuldade em torná-los autônomos para elaborar e conduzir uma sala de aula. Para isso, busca trabalhar com professores inseridos em diferentes modalidades de formação. Um dos principais desafios encontrados em professores que lecionam nos anos iniciais, está em articular os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo de sua vida profissional e a construção de uma prática pedagógica, especialmente diante das diferentes áreas que precisam dominar (Universidade Estadual Paulista, 2025)

A Universidade Estadual Paulista (2025), por meio de seu site, também evidencia que o exercício de ação didática, em sua plenitude, deve assegurar que os professores consigam diversificar as formas de abordar um conteúdo, o que nem sempre ocorre, pois muitos professores apresentam certa defasagem significativa, causada pela falha na formação inicial e continuada desse indivíduo. Portanto, a expectativa é oferecer a esses profissionais conhecimentos específicos das disciplinas que compõem os anos iniciais e fornecer subsídios sobre didáticas

específicas. Assim, possibilitar e exercitar a contextualização, a interdisciplinaridade e a problematização de forma que esse processo contribua com o desenvolvimento de um pensamento reflexivo e crítico.

Segundo a Universidade Estadual Paulista (2025), os professores que lecionam nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, normalmente formados em cursos de licenciatura, costumam dominar conteúdos específicos para a sua disciplina, porém encontram certa dificuldade em promover um pensamento mais reflexivo. As atividades docentes precisam aprimorar continuamente os conhecimentos, habilidades práticas e atitudes, visando a eficácia e a eficiência na formação dos estudantes. É fundamental que o professor busque desenvolver uma percepção crítica sobre a sua prática, para que se torne um constante investigador do seu próprio fazer pedagógico. (Universidade Estadual Paulista, 2025).

A pesquisa é essencial para a formação docente, para gerar um processo de construção da competência pedagógica que seja contínuo. Essa construção exige mobilização, capacidade de gerir informações e domínio de competências específicas, que decorrem da natureza do conhecimento ligadas às práticas desenvolvidas em sala de aula (Universidade Estadual Paulista, 2025).

Visando a superação do desafio na interação entre os conhecimentos produzidos na universidade e os da prática cotidiana dos professores da Educação Básica, o Programa de Mestrado em Docência para a Educação Básica (PPGDEB) tem como objetivo unir os saberes acadêmicos aos da prática pedagógica, promovendo um diálogo entre teoria e prática na formação docente (Universidade Estadual Paulista, 2025).

Ao longo dessa breve análise do Programa de Mestrado em Docência para a Educação Básica (PPGDEB) percebemos que o desafio do proposta está na junção da prática pedagógica com a teoria e na integração entre os saberes que são produzidos tanto na universidade quanto no cotidiano escolar. Desse modo, a expectativa é contribuir com o desenvolvimento da autonomia docente, indo além do domínio de conteúdos, envolvendo a

busca por estratégias didáticas que auxiliem nas aprendizagens dos estudantes. Ao valorizar a investigação como eixo estruturante de formação continuada, parece haver uma intencionalidade de potencializar a relação professor-pesquisador no interior de sua atuação profissional.

CAPÍTULO 2

PRÁTICAS INOVADORAS NO ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA

Neste capítulo, traremos um panorama sobre as práticas pedagógicas inovadoras encontradas na Educação Física na escola. Estas envolvem a diversificação de práticas e a inter-relação entre elas, articulando a trajetória profissional dos docentes com a cultura escolar, os conteúdos curriculares e o contexto sociopolítico em que estão inseridas.

2.1 Práticas inovadoras no ensino da Educação Física

As discussões acerca de como a inovação pedagógica tem ocupado um espaço de crescente destaque nos estudos sobre a educação do Brasil, sobretudo no campo da Educação Física. Diante disso, as práticas pedagógicas inovadoras, quando vinculadas ao componente curricular Educação Física, têm ganhado certa relevância, na medida em que os desafios enfrentados pelos professores exigem posturas críticas e criativas sobre as realidades onde atuam.

De acordo com Silva e Bracht (2012), é possível observar que as boas práticas pedagógicas estão correlacionadas à relevância que os conteúdos abordados têm para a vida dos estudantes, bem como ao reconhecimento do trabalho que desenvolvem. Dessa forma, as questões que surgem da relação professor-aluno devem primar por dimensões como a do afeto, da aprendizagem e não da obrigatoriedade sem significação para o estudante. Trata-se de um debate bastante extenso e caloroso, segundo Almeida (2017), pois atravessa inúmeros campos do conhecimento, desde as ciências naturais até as ciências humanas, além de envolver debates conceituais sobre seu significado, aplicação e alcance, envolvendo a formação dos professores e suas práticas pedagógicas.

Na Educação Física, a temática “prática inovadora” passou a receber

um tratamento teórico mais aprofundado recentemente, com estudos que buscam delimitar e compreender o que, de fato, caracteriza uma prática pedagógica inovadora nas aulas de Educação Física na escola (Almeida, 2017).

Segundo Farias, Rodrigues e Correa (2018), tais práticas foram impulsionadas pelo movimento renovador ocorrido na década de 1980, tentando superar a lógica tecnicista e reducionista associada ao modelo esportivizado tradicional, seguindo em direção a uma abordagem crítica e plural da cultura corporal. Entretanto, mesmo diante dessa tendência, é importante reconhecer que a inserção de novidades pedagógicas não implica, necessariamente, inovações educacionais efetivas (Farias; Rodrigues; Correia, 2018).

Silva e Bracht (2012) vão salientar que as inovações pedagógicas são entendidas como a inserção de novidades no ensino, mas também, como uma ação que obtém contornos políticos, quando se propõe uma ação de transformação da sociedade. Isso indica que nos espaços educacionais, além de aspectos metodológicos, também emergem lógicas não lineares, motivações diversas e, algumas vezes, subjetivas, o que elucida um olhar mais atento e aberto ao cotidiano escolar.

Almeida (2017) aponta que a prática considerada inovadora pode ser favorecida a partir da presença de alguns elementos, sendo eles:

- a) Uma maior e mais diversificada relação com a cultura. Assim, quanto mais ampla for a formação do professor, mais recursos ele poderá utilizar para conduzir o ensino;
- b) Intencionalidade e o caráter problematizador da prática, que são favorecidos quando o professor estabelece uma relação diferenciada com a teoria, atuando como intelectual, intérprete e tradutor do conhecimento;
- c) Reivindicação de um sentido crítico ao conhecimento, acompanhado do reconhecimento da dimensão ético-política da profissão docente;
- d) Compreensão da Educação Física como uma disciplina, e

não apenas como uma atividade, que tem um saber específico a ser transmitido, exigindo, assim, a mediação pedagógica no sentido de sua escolarização;

e) Inserção de novos conteúdos e de um sistema de avaliação que torne o aluno parte das decisões do que avaliar, como avaliar e mesmo no próprio ato avaliativo;

f) Disposição para enfrentar as dificuldades impostas pelo cotidiano escolar à intervenção pedagógica; uma relação inclusiva com os alunos, baseada no diálogo sincero e respeitoso;

g) Ensino que vá além dos modelos estereotipados de movimento, sendo capaz de incluir novas práticas e reinventar as tradicionais que compõem o universo da cultura corporal de movimento, ampliando o acesso dos estudantes a essa dimensão cultural;

h) Capacidade de reorganizar os “tempos” e “espaços” escolares em favor da aprendizagem, não como instrumentos de controle;

i) Diversidade de estratégias metodológicas que auxilie a apropriação, (re)elaboração e produção cultural.

Esses aspectos não necessitam aparecer em sua totalidade na prática pedagógica, mas quando notados, mostram uma tentativa de romper com a compreensão da Educação Física que, ao longo dos anos, tem resistido a mudanças. (Almeida, 2017).

Ainda segundo Almeida (2017), existem desafios que tornam ainda mais difícil a implementação dessas práticas inovadoras. Entre eles, destaca-se o papel ambíguo da cultura escolar, que pode tanto favorecer quanto dificultar a inovação pedagógica.

Considerando a diversidade humana presente no espaço escolar, toda e qualquer prática pedagógica estará alicerçada em um cenário de tensões vindas das distintas realidades culturais dos sujeitos envolvidos. As relações entre docentes e discentes se dão através de conflitos e contradições, exigindo uma constante mediação comunicacional e negociação dos sentidos e de significados dados às práticas vividas (Farias; Rodrigues; Correia, 2018).

Segundo Farias, Rodrigues e Correia (2018), outro aspecto relevante a ser considerado é o modo como ocorre a submissão da noção de inovação aos imperativos da racionalidade instrumental e utilitarista, comumente provenientes de setores da produção e da gestão, cujos produtos e processos educativos são fortemente moldados por práticas pedagógicas homogeneizadoras e padronizadas. Em contrapartida a esse cenário, a subversão do debate sobre inovação na educação, incentivaria, entre professores e alunos, o sentir, o pensar, o agir, o compor, o dizer, o contradizer, o experimentar, o avaliar e reinventar continuamente as práticas pedagógicas (Farias; Rodrigues; Correia, 2018).

Farias, Rodrigues e Correia (2018) ressaltam que as inovações pedagógicas estão diretamente relacionadas às histórias de vida dos professores e a forma como eles se relacionam com a profissão. As mudanças ocorridas nos referenciais orientadores para a prática docente se tornam um potencializador para alterar também o sentido dessas intervenções pedagógicas. Os professores que almejam construir práticas inovadoras demonstram a preocupação com a relevância daquilo que vai ser abordado nas aulas para a vida dos estudantes e o reconhecimento social do trabalho que realizam (Silva; Bracht, 2012).

Perante o exposto, ganha relevo também a perspectiva para se pensar a formação docente, voltada para articular diferentes níveis de relação entre histórias de vida, conhecimento acadêmico, produção de saber, sentimento em relação ao trabalho e à profissão. Para que a compreensão das práticas inovadoras se aprofunde, torna-se necessário repensar os processos correspondentes à formação inicial e continuada dos professores, investigando como esses docentes têm vivenciado tais experiências e como essas vivências influenciam suas práticas educativas (Castro, 2015).

Nesse mesmo sentido, Silva e Bracht (2012) ressaltam que a inovação não deve ser um fim em si mesma. A vista disso, faz-se necessário evidenciar que para a realização de mudanças pedagógicas efetivas e duradouras, é preciso reconhecer o papel central do professor no desenvolvimento dos processos de ensino, assim como a valorização e

reconhecimento da profissão docente. Os processos de formação realmente continuados, bem como salários dignos para a função exercida, podem ajudar na construção de motivações para o desenvolvimento dos trabalhos. Silva e Bracht (2012) destacam, ainda, que a constituição de pequenos grupos de diálogo crítico, voltados ao estudo e à reflexão sobre experiências pedagógicas inovadoras, agem como uma estratégia positiva para o fortalecimento e a consolidação de práticas educativas transformadoras.

Complementando esse panorama, Farias, Rodrigues e Correia (2018) reconhecem que a emergência das chamadas práticas inovadoras em Educação Física escolar pode ser interpretada como resultado da vitalidade e do dinamismo de um campo da educação brasileira que, desde o século XIX, tem empreendido esforços para ultrapassar a mera formalização legal e conquistar legitimidade por meio de ações pedagógicas qualificadas. As práticas inovadoras não pertencem exclusivamente a um componente curricular, mas a uma busca incessante de legitimação dos interlocutores e protagonistas da educação de modo geral. Isso se relaciona com o reconhecimento de que o currículo é um espaço de disputa entre diferentes visões de mundo, sociedade e ser humano, constituindo-se como um território de disputas políticas e sociais (Farias, Rodrigues, Correria, 2018). Ao revisitarem a temática das práticas inovadoras na Educação Física Escolar, Farias, Rodrigues e Correia (2018) evidenciam a relevância em se considerar a especificidade do componente curricular em consonância com outras dimensões igualmente relevantes, como a cultura escolar e os diversos níveis de escolarização para ampliar a compreensão sobre o papel da Educação Física no contexto educacional mais amplo.

Complementando essa abordagem, Maffei (2022) salienta que a análise sobre boas práticas e práticas inovadoras na docência envolve o entendimento de diferentes concepções e exigências sociais em contextos específicos nos quais essas práticas ocorrem. Seguindo essa linha, as boas práticas, quando associadas à figura do “bom professor”, aquele denominado um profissional experiente, são influenciadas pelo contexto

em que suas vivências pessoais ocorrem em articulação às dinâmicas socioculturais que as cercam (Maffei, 2022).

Maffei (2022) ressalta que inúmeros fatores como a motivação, determinantes sócio-políticos, domínio teórico, competências, mudanças nos referenciais educacionais, democratização das práticas da cultura e a própria experiência docente são fatores que auxiliam para que os professores desenvolvam boas práticas.

Notamos com isso que práticas pedagógicas inovadoras na Educação Física escolar não se reduzem à mera adoção de métodos ou recursos novos, mas constituem processos complexos e multifacetados, articulados à trajetória profissional dos docentes, à cultura escolar, aos referenciais teóricos e aos contextos sociopolíticos nos quais se inserem (Maldonado; Farias. Nogueira, 2018).

Essa mesma perspectiva é defendida por Santos (2022), ao apontar que a inovação pedagógica necessita de intencionalidade, criticidade, compromisso ético e sensibilidade às demandas dos estudantes, considerando o currículo de Educação Física como espaço de formação humana integral.

Dessa forma, tanto a formação inicial quanto a continuada se constituem como base para o fortalecimento de práticas educativas mais críticas e significativas, capazes de se comprometer com uma educação pública, democrática e de qualidade, promovendo a emancipação dos sujeitos envolvidos no processo pedagógico (Almeida, 2017).

2.2 O que dizem as pesquisas sobre as práticas inovadoras realizadas por professores(as) de Educação Física?

As recentes produções acadêmicas evidenciam que a implementação de práticas pedagógicas inovadoras em Educação Física escolar se caracterizam por uma relação entre prática e teoria, pela necessidade de considerar o contexto sociocultural e pelo reconhecimento das experiências de cada estudante. Estudos mostram que essas práticas não se equivalem à mera inserção de novidades metodológicas, mas envolvem processos diversificados e inter-relacionados, nos quais o

professor desempenha papel central na construção de um ambiente educativo mais significativo (Alves *et al.*, 2020).

Os mesmos autores analisaram as percepções dos estudantes que tinham um professor que implementou práticas inovadoras em suas aulas. A pesquisa mostrou que o professor, ao tomar cuidado para elaborar aulas de forma sistematizada e diversificada, tematizando práticas corporais além dos esportes tradicionais e articulando teoria e prática, possibilitou que os estudantes tivessem uma compreensão mais ampla e significativa da Educação Física. Eles destacaram ainda que a inovação nas aulas estava diretamente ligada à capacidade do professor de organizar conteúdos, métodos e atividades de forma que os alunos refletissem sobre conceitos, atitudes e valores vinculados às práticas corporais (Alves *et al.*, 2020).

Nessa mesma linha, Callai *et al.* (2024) analisaram e investigaram um professor que tinha atuação inovadora na Educação Física escolar, sinalizando que o envolvimento do docente com formação continuada, participação em grupos de estudo, eventos científicos e programas de pós-graduação contribuiu significativamente para a consolidação de suas práticas pedagógicas inovadoras. O professor promovia atividades que favoreciam o desenvolvimento da criatividade, da autonomia e da consciência crítica dos estudantes, de uma forma que articulava os conteúdos universais do conhecimento científico e as especificidades da Educação Física. Para os autores, a inovação pedagógica requer um compromisso contínuo com a formação do docente, além da articulação entre teoria, prática e reflexão crítica sobre os resultados obtidos em sala de aula.

Para Oliveira (2019), ao investigar professores de Educação Física na Educação Infantil em Itajaí/SC, as práticas inovadoras envolviam criatividade na organização de atividades, a diversificação de métodos e a valorização da interação entre crianças e professores. O levantamento empírico mostrou que os docentes, ao atuarem com liberdade pedagógica, desenvolviam estratégias voltadas à realidade das instituições em que atuavam, promovendo assim experiências significativas para o

desenvolvimento físico-motor, afetivo e social das crianças. Outro ponto relevante foi a constatação de que tais professores investigavam constantemente suas próprias práticas, recriando metodologias e buscando provocar experiências corporais diversificadas, evidenciando um compromisso com a aprendizagem integral dos alunos.

Essa revisão dos estudos indica que práticas pedagógicas inovadoras na Educação Física escolar estão fortemente ligadas à postura investigativa do professor, à contínua formação profissional, à adaptação das aulas às necessidades e contextos dos estudantes e à problematização dos conteúdos curriculares. Além disso, estes estudos evidenciam que os professores de Educação Física que implementam práticas inovadoras atuam como agentes de mudança dentro da escola, podendo gerar impactos significativos na formação integral dos estudantes.

CAPÍTULO 3

TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

A presente pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de caráter descritivo, visando compreender as percepções e experiências de professores de Educação Física em relação às práticas pedagógicas inovadoras desenvolvidas após a conclusão do Mestrado Profissional em Educação Básica (PPGDEB).

A escolha por essa abordagem se justifica, conforme Minayo (2010), por permitir compreender os significados e ações dos indivíduos em seu contexto real, priorizando a profundidade das informações em detrimento da generalização estatística. Além disso, segundo Bogdan e Biklen (1994), a pesquisa qualitativa é indicada quando se busca analisar fenômenos em seus contextos naturais, considerando a perspectiva dos participantes.

Essa abordagem está diretamente ligada no auxílio para nos ajudar identificar e analisar as implicações do Programa de Pós-Graduação em Educação Básica (PPGDEB) na formação e prática docente, com base no modo como esses professores percebem os impactos dessa formação em seu cotidiano escolar.

A pesquisa descritiva, segundo Gil (2008), é adequada para observar, registrar, analisar e correlacionar fatos ou fenômenos sem manipulá-los. A opção por este tipo de pesquisa se dá também pela necessidade de captar experiências e percepções dos docentes envolvidos no estudo, respeitando a complexidade e subjetividade que encontram presentes nas trajetórias individuais de suas formações e atuações.

Os participantes deste estudo foram professores de Educação Física que concluíram o Mestrado Profissional pelo PPGDEB. Com base nesse perfil de participantes, os critérios de seleção incluíram características como: ter concluído o mestrado no programa em

questão, independentemente do ano de conclusão; estar em exercício em alguma rede de ensino, seja pública ou privada. Em relação às caracterizações dos participantes foram considerados para caracterização do grupo os seguintes aspectos: idade, formação acadêmica inicial, tempo de atuação docente, ano de ingresso e de conclusão no PPGDEB, tipo de rede escolar que estava inserido à época deste estudo.

A coleta de dados se deu por meio de duas formas: a primeira por um questionário inicial, realizado por meio do preenchimento de formulário online, pela plataforma digital *Google Forms*. Onde a importância da utilização desse método de pesquisa se dá pois um questionário constitui-se em um instrumento de coleta de dados composto por um conjunto de perguntas organizadas de forma lógica e sequencial, voltadas à obtenção de informações sobre variáveis e circunstâncias que se pretende medir ou descrever em uma pesquisa científica (Bastos; Sousa; Silva; Aquino, 2023).

O questionário, com questões fechadas e abertas, explorou o perfil profissional, incluindo o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido TCLE (Apêndice 1), conforme orientações do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos. Esta primeira etapa consistiu também em identificar os participantes que aceitariam participar da segunda fase da pesquisa.

As perguntas constantes no questionário foram:

1. Nome completo
2. Nome fictício que deseja ser identificado/a na pesquisa
3. Tempo de atuação como professor/a de Educação Física
4. Etapa(s) de ensino em que atua
5. Em que tipo de instituição você atua?
6. Escreva o ano de ingresso no mestrado profissional e o ano de conclusão do mesmo.
7. Qual o nome do programa de mestrado profissional que cursou?
Em qual Instituição de Ensino Superior?
8. Quais foram suas motivações e expectativas para ingressar no

- mestrado profissional?
9. 9 Em sua opinião, o mestrado trouxe alguma contribuição para a sua formação em Educação Física? Se sim, qual(is)? Se não, por quê?
 10. Como você avalia seu percurso no mestrado profissional em relação à sua atuação docente hoje? Comente.
 11. O mestrado profissional contribuiu para sua progressão na carreira? Se sim, de que forma? Se não, por quê?
 12. Enfrentou alguma dificuldade ao longo da realização do mestrado profissional? Se sim, qual(is)? Se não, por quê?
 13. Agora como egresso/a do mestrado profissional, você se sente reconhecido(a) e valorizado(a) na instituição/rede de ensino onde atua? Comente.
 14. Desenvolveu sua pesquisa de mestrado profissional em qual etapa de ensino?
 15. No caso de ser egresso(a) do mestrado no Programa de Pós-Graduação em Docência para a Educação Básica junto à UNESP/Bauru, aceitaria participar da entrevista, via Google Meet, na segunda etapa deste estudo?

No Quadro 1 são apresentadas as características das pessoas que participaram do preenchimento do questionário, via formulário do *Google Forms*.

Quadro 1: Características dos participantes que responderam ao questionário

Nome Fictício	Data de execução do mestrado	Etapa da educação que atuava à época do estudo	Etapa da educação que pesquisou no mestrado
Sônia	2023-2025	Educação Infantil	Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Renato	2017-2019	Ensino Fundamental – Anos	Ensino Fundamental –

		Iniciais	Anos Finais
Gustavo	2020-2023	Ensino Fundamental - Anos Finais	Ensino Fundamental - Anos Finais
Juliana	2014-2016	Ensino Fundamental - Anos Finais	Ensino Fundamental - Anos Finais
Ariadne	2022-2024	Educação Infantil	Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Luísa	2016-2018	Ensino Fundamental – Anos Iniciais	Ensino Fundamental - Anos Finais
Márcio	2019-2021	Ensino Médio	Ensino Médio
Jeffry	2023-2025	Educação Infantil	Ensino Fundamental – Anos Iniciais
And	2016-2018	Ensino Médio	Ensino Médio
Flor	2018-2020	Ensino Médio	Ensino Médio
Cibele	2022-2024	Ensino Fundamental – Anos Iniciais	Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Miguel	2016-2018	Educação Infantil e Ensino Fundamental - Anos Finais	Educação Infantil
Lúcia	2016-2018	Ensino Fundamental – Anos Iniciais	Ensino Fundamental – Anos Iniciais
João	2017-2019	Educação Infantil	Educação Infantil
Leandro	2018-2020	Ensino Fundamental – Anos Iniciais	Ensino Fundamental - Anos Finais
Rudson	2021-2023	Formação continuada de docentes	Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Mestre Sonhador	2020-2023	Ensino Fundamental – Anos Iniciais	Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Ana M	2019-2021	Ensino Fundamental – Anos Iniciais, Finais e Ensino Superior.	Ensino Fundamental – Anos Iniciais –
Marcio	2019-2021	Ensino Fundamental – Anos Iniciais	Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Paulinha	2018-2020	Ensino Fundamental – Anos Iniciais	Educação Infantil
Professor a	2022-2025	Ensino Fundamental – Anos Finais	Ensino Fundamental - Anos Finais
Prof Titi	2020-2023	Ensino Fundamental – Anos Finais	Ensino Fundamental - Anos Finais

Isa	2014	Ensino Médio	Ensino Médio
Helena	2017-2019	Ensino Fundamental – Anos iniciais e Finais	Ensino Fundamental – Anos iniciais e Finais
Fernanda	2014-2016	Ensino Fundamental – Anos Iniciais	Ensino Fundamental – Anos Iniciais

Fonte: Elaborado pela autora.

As pessoas que, no questionário, demonstraram interesse em participar da entrevista, foram contatadas e convidadas para tal. A entrevista semiestruturada, enquanto instrumento de coleta de dados, possibilita ao pesquisador aprofundar-se na compreensão das experiências e percepções dos participantes, permitindo que o diálogo estabelecido durante o processo revele sentidos e significados construídos socialmente (Silva; Penha; Bizarrias, 2022).

Nesta fase da pesquisa, o novo Termo de Consentimento Livre e Esclarecido TCLE foi lido pela pesquisadora na hora do encontro *online* com a manifestação de aceite do participante de forma oral. Em seguida, foi solicitada autorização para a gravação da entrevista, tendo sido aceita por todos. As entrevistas foram realizadas individualmente junto à plataforma online *Google Meet*, tendo duração média de 15 a 30 minutos.

As perguntas constantes na entrevista foram:

1. Durante o mestrado, houve alguma mudança na forma como você planeja e desenvolve suas aulas de Educação Física? Se sim, pode dar um exemplo?
2. Quais saberes que desenvolveu no mestrado você considera mais importantes para sua prática docente hoje?
3. Você acha que o desenvolvimento da sua pesquisa no mestrado influenciou sua visão sobre o papel da Educação Física na escola? Se sim, como?
4. Você percebe alguma diferença no modo como seus colegas e gestores da escola enxergam sua atuação após a conclusão

do mestrado? Essa percepção mudou sua prática ou postura profissional? De que maneira?

5. Que aspectos do mestrado profissional você acredita que poderiam ser aprimorados para contribuir mais com a formação e atuação dos professores da Educação Básica?
6. Na sua opinião, como o mestrado profissional poderia contribuir para a valorização da Educação Física no contexto escolar?
7. Se pudesse resumir o impacto do mestrado em sua formação e atuação na escola em uma frase, qual seria? Por quê?

Para a entrevista tivemos a participação de oito professores. Os requisitos para a escolha desse grupo foram baseados em alguns fatores, como a área onde desenvolveu seu projeto de mestrado, sendo divididos em dois do infantil, três dos anos iniciais, três dos anos finais e dois do ensino médio. Outro fator entrou nessa escolha foi a expectativa de contemplar diferentes níveis de ensino e diferentes orientadoras, desses docentes ao longo desse mestrado, buscando contemplar um maior heterogeneidade de entrevistados.

Inicialmente, gostaríamos de envolver 10 participantes, entretanto, ao longo do desenvolvimento da pesquisa, foram enfrentadas dificuldades para conciliar a disponibilidade de agenda de duas das pessoas selecionadas para a entrevista, resultando em oito participantes. No Quadro 2 apresentamos as características dos entrevistados.

Quadro 2: Características dos participantes que participaram da entrevista

Nome Fictício	Data de execução do mestrado	Etapa da educação que atuava à época do estudo	Etapa da educação que pesquisou no mestrado
And	2016-2018	Ensino Médio	Ensino Médio
Juliana	2014-2016	Ensino Fundamental - Anos Finais	Ensino Fundamental - Anos Finais
Professora	2022-2025	Ensino Fundamental - Anos Finais	Ensino Fundamental -

			Anos Finais
Paulinha	2018-2020	Ensino Fundamental - Anos Iniciais	Educação Infantil
Henrique	2020 - 2023	Ensino Fundamental - Anos Finais e Ensino Médio	Ensino Médio
Mestre Sonhador	2020 - 2023	Ensino Fundamental - Anos Iniciais	Ensino Fundamental - Anos Iniciais
João	2017-2019	Educação Infantil	Educação Infantil
Prof Titi	2020 - 2023	Ensino Fundamental - Anos Finais	Ensino Fundamental - Anos Finais

Fonte: Elaborado pela autora.

Os dados obtidos após as entrevistas foram transcritos literalmente e na íntegra, por meio do aplicativo online chamado pinpont, preservando a integridade das respostas dos participantes e garantindo seu anonimato. Sequencialmente a esta transcrição, demos início a análise das respostas às perguntas, buscando encontrar os indícios relacionados às mudanças metodológicas nas aulas; ao uso de novas estratégias de ensino; à articulação entre prática e teoria; ao desenvolvimento de projetos ou intervenções relacionados aos conhecimentos adquiridos durante o mestrado.

O processo analítico ocorreu em três momentos, sendo eles:

1) Análise inicial, que consistiu na organização das transcrições tanto das respostas ao questionário quanto à entrevista, com identificação de elementos que se alinhavam aos objetivos desta pesquisa e à revisão bibliográfica realizada;

2) Exploração do material, fazendo seleções de escritas e falas recorrentes com ênfase à formação continuada e às práticas inovadoras;

3) Interpretação e tratamento desses resultados, com a emergência das categorias de análise.

Tal abordagem nos pareceu adequada para, de forma aprofundada, chegarmos às ações e percepções concretas dos professores após a conclusão do mestrado, identificando, assim, as implicações sociais dessa formação e atuação.

CAPÍTULO 4

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

Neste capítulo serão apresentados os dados e as discussões com a literatura acadêmico-científica correspondentes a cada uma das categorias de análise por nós identificadas, quais sejam: 1) Entre formação e atuação: do ingresso no mestrado a sua conclusão e análise; 2) Do ensino da Educação Física na escola às práticas inovadoras.

4.1 Entre formação e atuação: do ingresso no mestrado a sua conclusão e análise

Nesta categoria de análise daremos revelo aos aspectos temporais que envolveram desde o ingresso ao curso de mestrado até sua conclusão, o que parece ter permitido aos participantes do estudo olharem simultaneamente ao que foi feito e ao que poderia ser melhorado no processo. Neste sentido, envolvemos tanto os elementos correspondentes à formação continuada, marcado pelo mestrado em si, quanto à relação dessa experiência formativa com a composição da trajetória profissional da docência.

O texto que aqui se apresenta foi organizado com base em um conjunto de temáticas com dados do questionário e da entrevista, a saber: a) Motivações e expectativas para ingressar no mestrado profissional; b) Desafios enfrentados ao longo do percurso formativo, c) Limites do mestrado profissional, d) Falta de valorização profissional e reconhecimento institucional.

As motivações apresentadas pelos participantes para ingressar no mestrado profissional revelaram um conjunto diversificado de interesses, que incluíram tanto aspectos pessoais quanto profissionais. Muitos relataram o desejo de aprimorar sua formação acadêmica, aprofundar conhecimentos e construir uma trajetória profissional mais sólida no campo da Educação Física escolar.

[...] aprimorar minha formação. (Questionário, Sônia).

[...] busca por aperfeiçoamento profissional. (Questionário, Juliana). [...] adquirir conhecimentos e ganhar experiência na área escolar.

(Questionário, Gustavo).

Outros participantes evidenciaram a expectativa de associar o mestrado à prática docente e à realidade da escola. Flor compartilhou que o mestrado reacendeu seu sonho de formação acadêmica, já que, ao longo dos anos, sentiu falta de programas que valorizassem a escola: “O Mestrado Profissional reacendeu meu sonho, com ele senti a possibilidade de algo conectado à minha prática profissional e com uma ‘burocracia acadêmica’ mais viável para o ingresso ao programa de Mestrado” (Questionário, Flor).

Houve também quem tenha buscado o mestrado para a realização de um sonho pessoal, ascender profissionalmente e retornar à universidade.

Foi uma realização pessoal e uma forma de construir uma carreira profissional rica em experiências e aprendizados. (Questionário, Jeffy).

[...] a vontade de retornar à universidade pública onde realizei a graduação, [...] ampliar minha qualificação. (Questionário, Henrique).

Alguns participantes salientaram a valorização salarial e a progressão na carreira como parte das motivações para ingressar no mestrado. Cibele assim se manifestou: “[...] melhorar a prática pedagógica e realizar uma formação continuada para também melhorar o salário” (Questionário, Cibele).

Essas falas expressam o caráter multifacetado da formação docente e mostram que o ingresso no mestrado profissional é impulsionado tanto por fatores subjetivos quanto objetivos. Essa combinação entre desejo de aprimoramento e busca por valorização profissional reflete o que Ribeiro (2005) discute ao reconhecer o mestrado profissional como um espaço de

formação que valoriza o trabalho docente e aproxima o conhecimento acadêmico da realidade escolar. A literatura aponta que essa modalidade tem potencial de promover o desenvolvimento profissional e a autonomia dos professores, possibilitando-lhes refletir criticamente sobre a prática e ressignificar o próprio percurso (Souza e Placco, 2016; Farias, Rodrigues e Correia, 2018).

Os participantes relataram diversos desafios enfrentados durante o mestrado, relacionados principalmente à conciliação entre trabalho, estudos e vida pessoal, às dificuldades acadêmicas, à carga horária intensa e à necessidade de maior vínculo com a escola básica

O percurso do mestrado é desgastante e o tempo exíguo. Até o final vivenciei uma tensão constante, mas talvez isso seja normal. A dificuldade maior foi viajar para as disciplinas, o cansaço e o gasto foram grandes. (Questionário, Isa).

Participar das disciplinas exigia que eu encaixasse os horários modificando minhas aulas, fazendo caber tudo numa semana extremamente cansativa, esgotante fisicamente e mentalmente. (Questionário, Helena).

Fazer o mestrado foi muito difícil. Faltava tempo e estrutura. Uma parceria com a Secretaria de Educação ajudaria muito. (Entrevista Prof. Titi).

Por ser um mestrado profissional, o maior desafio foi conciliar o mestrado com o trabalho, as exigências eram muitas no mestrado e as demandas na escola também. (Questionário, Fernanda)

Renato ainda destacou a ausência de bolsas como um fator complicador. Flor relatou sentimentos de inadequação ao retornar aos estudos após muitos anos, além da sobrecarga de trabalho: “Me senti a pessoa mais ‘burra’ do mundo, foi um desafio muito grande. Trabalhava praticamente 60 horas por semana... foi um período de muitas tribulações”. (Questionário, Flor).

Henrique e Prof. Titi relataram os impactos da pandemia, que alterou o formato do curso, exigindo adaptação ao ensino remoto e novas rotinas de trabalho. Paulinha acrescentou: “Foi difícil encontrar material sobre capoeira na Educação Física, há poucos artigos e livros.” (Entrevista,

Paulinha).

Esses depoimentos revelam que, embora o mestrado profissional seja uma importante ferramenta de formação continuada, ele exige grande esforço pessoal e profissional dos docentes. Tal situação está em consonância com as análises de Ferreira, Hunger e Ramos (2024), que apontam a necessidade de políticas públicas mais estruturadas para apoiar os professores em formação, garantindo condições materiais e institucionais adequadas. O vínculo direto entre trabalho e formação, característico dos mestrados profissionais, potencializa a aprendizagem, mas também impõe desafios adicionais relacionados à gestão do tempo e ao equilíbrio entre demandas acadêmicas e profissionais (Almeida, 2017).

Embora os participantes reconheçam o mestrado como espaço de crescimento pessoal e profissional, os relatos indicam que o reconhecimento institucional ainda é insuficiente.

Infelizmente não mudou tanto a visão dos colegas. Não houve muito interesse pela troca... parece que tanto faz ou tanto fez. (Entrevista, Henrique).

Nem sempre o mestrado é compreendido pela escola... (Entrevista, João).

A dificuldade de reconhecimento institucional reflete uma lacuna entre a formação promovida pela universidade e o espaço escolar, como apontam Clímaco, Neves e Lima (2012). Segundo os autores, a pós-graduação ainda enfrenta o desafio de consolidar pontes entre teoria e prática, para que a formação docente se traduza em valorização coletiva e institucional. Tal constatação também é evidenciada por Souza e Placco (2016), ao ressaltarem que o desenvolvimento profissional deve ser entendido como um processo contínuo de reflexão e reconstrução, que nem sempre é reconhecido de imediato pelas estruturas escolares.

Os dados indicam que o reconhecimento mais significativo do mestrado profissional ocorre na dimensão pessoal e subjetiva da docência. Muitos participantes afirmaram sentir-se mais confiantes, reflexivos e autônomos após o curso, mesmo que isso não tenha se refletido em valorização objetiva no ambiente escolar. Essa percepção reforça a

importância da formação continuada como espaço de fortalecimento da identidade docente (Silva e Bracht, 2012).

Nesse sentido, é possível afirmar que o PPGDEB, ao possibilitar o diálogo entre a prática e a teoria, contribui para o desenvolvimento de uma docência mais crítica, reflexiva e comprometida com a transformação da realidade escolar. Como observam Farias, Rodrigues e Correia (2018), a inovação pedagógica não se limita à adoção de novos métodos, mas à capacidade do professor de ressignificar o ensino e atribuir novos sentidos à sua prática.

Dessa forma, a análise desta categoria permite compreender que os impactos do mestrado profissional vão além da aquisição de conhecimento técnico. Eles se manifestam na forma como os professores se percebem, constroem sua identidade e enfrentam os desafios da profissão. O PPGDEB, ao integrar pesquisa, prática e reflexão, contribui para o fortalecimento da autonomia e da valorização profissional, reafirmando seu papel como espaço formativo de relevância para a Educação Básica.

4.2 Do ensino da Educação Física na escola às práticas inovadoras

O revelo desta categoria está concentrado nas articulações entre o ensino da Educação Física na escola e as práticas inovadoras, ou seja, sobre as percepções dos professores acerca das implicações do mestrado profissional para suas ações docentes nas escolas. Neste sentido, envolvemos aqui tanto os elementos correspondentes ao ensino da Educação Física na escola quanto aos indícios para pensarmos as práticas inovadoras.

O conjunto de temáticas, com dados do questionário e da entrevista, que caracterizou essa categoria foi: a) Contribuições do mestrado para a formação docente e prática pedagógica; b) Transformações nas práticas pedagógicas; c) Desenvolvimento de saberes profissionais e teóricos; d) Valorização profissional.

Notamos uma mudança significativa na forma como os participantes passaram a compreender o ensino da Educação Física na escola após o

mestrado profissional. Em diversos excertos, percebe-se uma ressignificação do papel do componente curricular, entendido não apenas como espaço de vivência de práticas corporais, mas como campo de produção de conhecimento e intervenção social.

[...] trouxe muita contribuição para minha formação e aprimorei muito o meu trabalho. (Questionário, Sônia).

Uma das principais contribuições foi o aprofundamento teórico, que me permitiu compreender melhor os fundamentos científicos que embasam as metodologias de ensino e a intervenção em diferentes contextos. (Questionário, Luisa)

Evolução pedagógica, didática e metodológica da minha prática docente. O mestrado me possibilitou evoluir intelectualmente e na prática. (Questionário, Leandro).

Percebi o quanto eu estava defasada, parada no tempo. O mestrado me mostrou o mundo da pesquisa aplicada, da melhoria, do desenvolvimento de novas teorias que podem colaborar para meu trabalho, auxiliando não só a exercer uma Educação Física melhor, como a formar cidadãos melhores. (Questionário, Flor).

Esses relatos evidenciam o caráter transformador da formação vivenciada, reforçando que o mestrado profissional possibilitou aos professores repensar o ensino da Educação Física e ampliar a intencionalidade pedagógica de suas práticas. Como destacam Silva e Bracht (2012), a formação docente crítica deve articular teoria e prática, de modo que o professor se torne pesquisador de sua própria ação e produtor de conhecimento. Nesse mesmo sentido, Almeida (2017) observa que a formação continuada, ao provocar reflexões sobre o fazer docente, cria condições para que o professor elabore novas estratégias de ensino e desenvolva práticas inovadoras fundamentadas em bases teóricas sólidas. Outros participantes ressaltaram que o mestrado profissional impactou diretamente suas ações docentes, resultando em transformações no planejamento, na avaliação e na condução das aulas.

Muitas ações docentes que realizo em minhas aulas foram desenvolvidas durante o programa, além de refletir e

ressignificar outras ações docentes. (Questionário, Renato).

Mudou completamente o meu olhar, principalmente relacionado à primeira infância. (Questionário, Ariadne).

[...] ressignificar a prática e repensar metodologias para ensinar. (Questionário, Leandro).

Alguns participantes afirmaram que passaram a enxergar a Educação Física como uma área científica e cultural, dotada de fundamentos teóricos próprios: “O mestrado me ajudou a enxergar e entender a Educação Física como mais uma área da ciência, que tem seu conhecimento, conteúdo e que deve ser ensinada.” (Questionário, Helena).

Outros relataram que a formação lhes deu mais voz e autonomia na escola: “Sinto que sou reconhecida e valorizada pelo trabalho que desenvolvo, e o produto do Mestrado Profissional foi e é fundamental para isto.” (Questionário, Flor).

No âmbito das práticas pedagógicas, foi possível observar um movimento de reflexão e aprimoramento das ações docentes, especialmente no que se refere ao planejamento das aulas e à avaliação do processo de aprendizagem.

Aprofundei os estudos sobre metodologia do ensino, tive oportunidade de construir coletivamente práticas pedagógicas, utilizando abordagens críticas. (Questionário, Miguel).

Venho procurando ter um cuidado maior com o planejamento das aulas, pensando no processo todo... mais atento à avaliação da aprendizagem ao longo do percurso, fazendo ajustes necessários para favorecer a aprendizagem dos estudantes. (Entrevista, Henrique).

Consegui utilizar tudo o que aprendi no mestrado para potencializar minhas aulas e gerar aprendizagem mais significativa. (Entrevista, Prof. Titi).

Surpreendo as crianças quando abordo a capoeira como brincadeira, dança e esporte ao longo do ano. Isso transformou minha prática. (Entrevista, Paulinha).

Percebi que, muitas vezes, eu chegava com as coisas muito impostas... depois comecei a flexibilizar mais, permitindo

maior participação dos alunos. (Entrevista, Mestre Sonhador).

Essas transformações reforçam a concepção de Farias, Rodrigues e Correia (2018), segundo os quais a inovação pedagógica decorre da capacidade do professor de reinterpretar sua prática à luz da reflexão crítica e da experiência. A análise dos dados demonstra que os professores egressos do PPGDEB desenvolveram práticas mais contextualizadas, dialógicas e participativas, reafirmando a Educação Física como componente curricular que contribui para a formação integral do estudante.

Os participantes relataram que o mestrado profissional possibilitou a ampliação e a ressignificação de saberes docentes, destacando o aprofundamento teórico e a articulação entre teoria e prática como elementos centrais do processo formativo.

Aprendi que a capoeira é um patrimônio brasileiro e pode ser trabalhada como esporte, dança e forma de expressão cultural. (Entrevista, Paulinha).

Aprendi a pesquisar a minha própria prática e planejar com base em evidências do que funciona em sala. (Entrevista, João).

O mestrado me deu segurança teórica e me ajudou a entender a escola como espaço de pesquisa. (Entrevista, And).

Passei a enxergar o quanto as metodologias e teorias influenciam o modo como o aluno aprende. (Entrevista, Juliana).

Essas falas evidenciam que a formação proporcionada pelo PPGDEB estimulou o desenvolvimento de uma postura investigativa, característica essencial da docência reflexiva. Segundo Souza e Placco (2016), o desenvolvimento profissional docente ocorre por meio de processos de análise e reflexão sobre a própria prática, possibilitando ao professor construir novos significados e ampliar seus saberes pedagógicos.

Do mesmo modo, Silva e Bracht (2012) enfatizam que a Educação Física, ao ser tratada como campo de conhecimento e pesquisa, fortalece

sua legitimidade científica e pedagógica, permitindo que os docentes atuem de forma mais crítica e fundamentada. Essa perspectiva se articula à de Ferreira, Hunger e Ramos (2024), para quem o mestrado profissional desempenha papel relevante na consolidação de saberes teóricos e práticos, capazes de transformar o cotidiano escolar e promover a autonomia dos professores.

Além da ampliação e ressignificação dos saberes docentes, os participantes descararam a valorização profissional, sendo vista principalmente de uma forma pessoal para cada participante, proporcionada pelo mestrado.

As pessoas me procuram para pedir ajuda em projetos e sempre indico o programa de mestrado. (Entrevista, Mestre Sonhador).

[...] o que mais valorizo foi minha própria mudança interna. (Entrevista, And).

Essas falas evidenciam que a valorização profissional, mais do que institucional, se manifesta na dimensão pessoal e nas relações interpessoais construídas no ambiente de trabalho. Tal percepção corrobora as análises de Almeida (2017) e Souza e Placco (2016), ao indicarem que a formação continuada fortalece a identidade docente e a autopercepção de competência, mesmo diante de contextos institucionais que ainda não reconhecem plenamente o valor do mestrado profissional.

A análise desta categoria permite concluir que o PPGDEB tem se configurado como um espaço de formação docente que promove não apenas o aprimoramento teórico e metodológico, mas também o fortalecimento da autonomia e da criticidade dos professores de Educação Física. Ao integrar teoria, prática e reflexão, o programa contribui para a consolidação de práticas pedagógicas inovadoras, voltadas à transformação do contexto escolar e à valorização da docência como campo de produção de saberes e de intervenção social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise das entrevistas, articulada aos referenciais teóricos, tornou possível compreender que o Mestrado Profissional em Docência para a Educação Básica (PPGDEB) constitui um espaço formativo de grande relevância para o desenvolvimento profissional de professores de Educação Física. O curso promove uma aproximação efetiva entre teoria e prática, reafirmando o papel da pesquisa aplicada como instrumento de reflexão e transformação das práticas pedagógicas.

As falas dos participantes revelaram que a experiência no mestrado foi marcada por um processo de (re)construção identitária e profissional. Muitos relataram mudanças significativas na forma de planejar, avaliar e compreender o ensino da Educação Física, passando a valorizar metodologias participativas, contextualizadas e interdisciplinares.

Verificamos que o mestrado proporcionou maior segurança teórica aos professores, ampliando seus repertórios conceituais e metodológicos. Ao aprenderem a pesquisar a própria prática, os docentes desenvolveram competências reflexivas e investigativas, essenciais para a produção de saberes pedagógicos e para o aprimoramento das ações educativas.

O estudo também revelou limitações enfrentadas pelos participantes, como a sobrecarga de trabalho, a falta de tempo e o escasso reconhecimento institucional.

Apesar dessas ocorrências, a experiência do mestrado profissional evidenciou-se como um marco na trajetória dos docentes investigados. O PPGDEB mostrou-se um programa capaz de fortalecer a relação entre universidade e escola, produzindo conhecimentos socialmente relevantes e contribuindo para a valorização da Educação Física escolar.

De um modo geral, podemos dizer que o Mestrado Profissional em Docência para a Educação Básica é um meio de formação docente bastante potente, pois tem favorecido a consolidação de saberes, o fortalecimento da autonomia profissional e o engajamento ético e crítico

dos professores diante dos desafios contemporâneos da educação.

Como toda pesquisa de natureza qualitativa, este estudo apresenta limites metodológicos que precisam ser reconhecidos. A principal limitação refere-se ao número reduzido de participantes, o que restringe a generalização dos resultados, embora possibilite uma compreensão aprofundada das experiências vividas pelos professores egressos do PPGDEB. Outro ponto a considerar é que a coleta de dados se deu por meio de questionário online e entrevistas semiestruturadas, instrumentos que, embora eficazes para apreender percepções, significados e trajetórias, não permitem captar diretamente as práticas pedagógicas realizadas no cotidiano escolar.

As técnicas escolhidas contribuíram de forma significativa para revelar dimensões subjetivas da formação docente, como as motivações, os desafios, os sentidos atribuídos à experiência do mestrado e as transformações percebidas pelos próprios participantes. Contudo, mostraram-se limitadas no alcance das práticas concretas que se desenvolvem nas aulas de Educação Física, já que se basearam no relato dos sujeitos e não em observações diretas do contexto de ensino.

Se fosse possível ampliar o escopo metodológico, recomendamos que futuras investigações incluam observações em campo, análises de planos de aula, grupos focais ou diários reflexivos, de modo a cruzar as percepções docentes com evidências empíricas das práticas efetivamente realizadas nas escolas. Tais procedimentos poderiam enriquecer ainda mais a compreensão do impacto dos mestrados profissionais sobre a atuação docente e oferecer uma visão mais ampliada das relações entre formação, prática e inovação pedagógica.

Ainda assim, as técnicas empregadas mostraram-se adequadas aos objetivos deste estudo, uma vez que permitiram compreender como os professores significam suas próprias experiências formativas, revelando aspectos identitários, afetivos e profissionais que dificilmente emergiriam por outros meios. Assim, reconhecemos que os questionários e entrevistas foram instrumentos válidos para explorar as dimensões subjetivas e reflexivas do fenômeno investigado, constituindo-se em importantes

caminhos para compreender os impactos do PPGDEB na formação e atuação docente.

Recomendamos mais pesquisas sobre o assunto para que novas reflexões sejam mobilizadas sobre os desdobramentos, sobretudo a longo prazo, desses programas de mestrado para a cultura escolar e a aprendizagem dos estudantes.

Essa pesquisa representou uma contribuição significativa para minha formação acadêmica e pessoal. Enquanto aluna de graduação, que almeja ingressar futuramente na carreira docente e na vida acadêmica, realizar este estudo possibilitou uma compreensão mais profunda sobre a relevância da investigação científica na área educacional. Analisar os resultados despertou em mim um interesse ainda maior em seguir para o mestrado, com o propósito de ampliar meus conhecimentos e de contribuir, de maneira contínua e crítica, para o fortalecimento da valorização da formação continuada na trajetória dos professores da rede escolar.

Essa experiência reforçou minha convicção de que a formação investigativa é um movimento essencial para transformar práticas pedagógicas e promover o desenvolvimento profissional docente.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, F. Q. Educação física escolar e práticas pedagógicas inovadoras: uma revisão. **Corpoconsciência**, Cuiabá-MT, v. 21, n. 3, p. 7-16, set./dez. 2017.
- ALVES, L. T. O.; GRASSI, G. N.; SILVA, R. N.; MALDONADO, D. T.; FREIRE, E. S. Prática pedagógica inovadora nas aulas de Educação Física escolar: percepções de estudantes e de um professor. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 42, p. 1-17, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2317-8556/202020190049>. Acesso em: 28 set. 2025.
- BASTOS, J. E. de S.; SOUSA, J. M. de J.; SILVA, P. M. N.; AQUINO, R. L. de. O uso do questionário como ferramenta metodológica: potencialidades e desafios. **Brazilian Journal of Implantology and Health Sciences**, v. 5, n. 3, p. 623–636, 2023. DOI: <https://doi.org/10.36557/2674-8169.2023v5n3p623-636>
- BERNARDES-NOBRE, P. R.; FERRO-RIBEIRO-SILVA, E. M. O perfil do professor de Educação Física na perspectiva dos alunos em formação inicial. **EF y Deporte**, v. 18, n. 2, p. 151-166, maio/ago. 2016.
- BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Mestrado Profissional: o que é?** Brasília, DF: GOV.BR, [s.d.]. Publicado em 01 abr. 2014; atualizado em 03 jul. 2019. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/avaliacao/sobre-a-avaliacao/avaliacao-o-que-e/sobre-a-avaliacao-conceitos-processos-e-normas/mestrado-profissional-o-que-e?utm_source=chatgpt.com. Acesso em: 28 set. 2025
- BRASIL. Conselho Federal de Educação. **Parecer nº 977/65**, de 3 de dezembro de 1965. Define os cursos de pós-graduação. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/parecer-cesu-977-1965-pdf/@download/file/parecer_cesu_977_1965.pdf. Acesso em: 6 abr. 2025.
- BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510/2016**. Acesso em: 15 jun. 2025.
- BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Mestrado Profissional**. Brasília: Capes, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br>. Acesso em: 7 abr. 2025.
- BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Portaria nº 80**, de 16 de dezembro de 1998. Dispõe sobre o reconhecimento dos mestrados profissionais e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 14, 11 jan. 1999. Disponível em: <https://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=858>. Acesso em: 13 abr. 2025.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.
- CALLAI, A. N. A.; FENSTERSEIFER, P. E.; SAWITZKI, R. L.; BORGES, R. M.

Práticas pedagógicas inovadoras em Educação Física: o estudo de um caso. **Educación Física y Ciencia**, v. 26, n. 4, p. e314, 2024. Disponível em:

<https://doi.org/10.24215/23142561e314>. Acesso em: 28 set. 2025.

CASTRO, M. M. C. A formação inicial e a continuada: diferenças conceituais e

implicações para a prática docente. **Cadernos de Pesquisa**, v. 45, n. 158, p. 128- 147, 2015. Disponível

em:

<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/mzBbDRVvkTcvhPPqGRtcfNP/?lang=pt>.

Acesso em: 28 set. 2025.

CLÍMACO, J. C. T. de S.; NEVES, C. M. de C.; DE LIMA, B. F. Z. Ações da Capes

para a formação e a valorização dos professores da educação básica do Brasil e sua interação com a pós-graduação. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, [S. l.], v. 9,

n. 16, 2012. DOI: 10.21713/2358-2332.2012.v9.286. Disponível

em:

<https://rbpg.capes.gov.br/rbpg/article/view/286>. Acesso em: 6 abr. 2025.

CREF3/SC – Conselho Regional de Educação Física de Santa Catarina. **Boas práticas na Educação Física catarinense**. Florianópolis: CREF3/SC, 2016.

Disponível

em:

<https://www.crefsc.org.br/wp-content/uploads/2016/04/>

livro_boas_praticas_na_educacao_fisica_catarinense.pdf. Acesso em: 18 maio 2025.

FARIAS, U. D. S.; RODRIGUES, G. M.; CORREIA, W. R. Educação Física Escolar:

discutindo a questão das práticas inovadoras. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 32, n. 1, p. 141–147, 18 dez. 2018.

FERREIRA, A. L. R.; FERREIRA, J. E. A.; TONON, C. J. F. M. Perfil profissional ideal e real do professor de Educação Física do Ensino Médio em escolas de Porto Velho. **RENEF**, v. 10, n. 15, p. 25–41, 27 jun. 2020.

FERREIRA, L. A.; HUNGER, D. A. C. F.; RAMOS, G. N. S. As composições do

tempo: entre mosaicos e paisagens da formação e atuação na Educação Física na escola. In: SILVEIRA, Sergio Roberto et al. (org.). **90 anos da Educação Física Escolar da Escola de Educação Física e Esporte**: Universidade de São Paulo. São Paulo: EEFUEUSP, 2024, (p. 55-75).

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas,

2008. GIULIANI, A. C.; NOVAES NETTO, A. F.; CANNIATTI PONCHIO, M.; SACOMANO

NETO, M.; MARQUES BATISTA, C. MBAs, Mestrados Acadêmicos, Mestrados Profissionais e Doutorados em Administração: suas contribuições para o ensino e a pesquisa. **Revista de Administração da Unimep**, Santa Bárbara d'Oeste, v. 5, n. 1,

p. 52–73, 2007. Disponível

em:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=273720501004>.

Acesso em: 8 abr. 2025.

MAFFEI, W. S. Compreensão sobre os sentidos atribuídos a boas práticas e práticas inovadoras por professores de educação física. **Instrumento**: Revista de Estudo e Pesquisa em Educação, v. 24, n. 1, p. 25–45, 29 jun. 2022.

MALDONADO, D. T.; FARIAS, U.; NOGUEIRA, V. A. Inovação na Educação

Física escolar: desafiando a previsível imutabilidade didático-pedagógica.
Pensar a Prática, v. 21, n. 2, p. 444-458, 2018.

Disponível em:

<https://revistas.ufg.br/fef/article/view/45299>. Acesso em: 28 set. 2025.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde.

12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

NEGRET, F. A identidade e a importância dos mestrados profissionais no Brasil e algumas considerações para a sua avaliação. **Revista Brasileira de Pós- Graduação**, [S. l.], v. 5, n. 10, 2011. DOI: 10.21713/2358-2332.2008.v5.152.

Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/rbpg/article/view/152>. Acesso em: 12 abr.

2025.

NOGUEIRA, E. D.; NERES, C. C.; BRITO, V. M. Mestrado profissional em Educação: a constituição do professor/pesquisador e o retorno para a escola. **Revista da FAEEBA** - Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 25, n. 47, p. 63–75, 2018. DOI: 10.21879/faeeba2358-0194.2016.v25.n47.p63-75. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/4571>. Acesso em: 13 abr. 2025.

QUELHAS, O. L. G.; FILHO, J. R. F.; FRANÇA, S. L. B. O mestrado profissional no contexto do sistema de pós-graduação brasileiro. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, [S. l.], v. 2, n. 4, 2011. DOI: 10.21713/2358-2332.2005.v2.82. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/rbpg/article/view/82>. Acesso em: 6 abr. 2025.

RIBEIRO, R. J. O mestrado profissional na política atual da Capes. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, [S. l.], v. 2, n. 4, 2011. DOI: 10.21713/2358-2332.2005.v2.72. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/rbpg/article/view/72>. Acesso em: 13 abr. 2025.

SANTOS, M. A. R. Inovação pedagógica: uma ressignificação da Educação Física escolar. **Revista Humanidades e Inovação**, v. 9, n. 10, 2022. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/2342>. Acesso em: 28 set. 2025.

SILVA, M. S.; BRACHT, V. Na pista de práticas e professores inovadores na Educação Física escolar. **Kinesis**, v. 30, n. 1, 2012. DOI:10.5902/010283085718.

Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/kinesis/article/view/5718>. Acesso em: 12 maio. 2025.

SILVA, L. F.; PENHA, R.; BIZARRIAS, F. S. Entrevistas aplicadas em pesquisas qualitativas: da aplicação da entrevista à análise dos dados. **Revista de Gestão e Projetos**, v. 13, n. 3, p. 1–9, 2022. DOI: <https://doi.org/10.5585/gep.v13i3.23326>.

SILVA, P. A. D.; DEL PINO, J. C. O mestrado profissional na área de ensino. **Holos**, Natal: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, v. 8, p. 318–337, 2016.

SOUSA, C. P.; PLACCO, V. M. S. Mestrados profissionais na área de educação e ensino. **Revista da FAEEBA** – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 25, n. 47, p. 23-35, set./dez. 2016.

OLIVEIRA, M. A. Um estudo das práticas pedagógicas de professores de Educação Física na Educação Infantil. **Revista Espacios**, v. 40, n. 26, 2019. Disponível em: <https://www.revistaespacios.com/a19v40n26/19402629.html>. Acesso em: 28 set. 2025.

TAVARES, P. D. V. B., MARI, C. L., BIANCHETTI, L. Programas profissionais de pós-graduação: História, objetivos e tendências. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 29, n. 18, 2021. Acesso em: <https://doi.org/10.14507/epaa.29.5617>

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. **Programa de Pós-Graduação em Docência para a Educação Básica (PPG-DEB)**. Faculdade de Ciências – UNESP. Disponível em: <https://www.fc.unesp.br/#!/posdocencia>. Acesso em: 13 abr. 2025. Atualizado em: 12 mar. 2025.

APÊNDICE 1

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) do questionário

Olá, estamos convidando você para participar da pesquisa intitulada "Implicações do mestrado profissional para a formação e atuação de professores de Educação Física". O objetivo deste estudo é analisar as implicações do mestrado profissional para a formação e atuação de professores/as de educação física, egressos/as de tais programas, junto à escola.

Tal estudo será realizado pela/a graduanda/a xxxxxxx do curso de licenciatura em Educação Física da UNESP/Bauru sob orientação da professora xxxxxxx.

A pesquisa será realizada em duas etapas. Na primeira etapa, todas as pessoas que aceitarem participar do estudo responderão, individualmente, a um questionário no Google Forms. Na segunda etapa, algumas pessoas, participantes da primeira etapa, em caso de concordância, responderão a um conjunto de questões, em formato de entrevista online e individual, combinada e agendada previamente e realizada pelo Google Meet.

Os dados coletados serão utilizados exclusivamente para fins acadêmico- científicos. Será garantido o anonimato de todas as pessoas participantes e suas instituições nas quais atuam, fazendo uso de identificações fictícias.

Os riscos da pesquisa estão vinculados a eventuais desconfortos para responder às questões do formulário e da entrevista. Em caso destas ocorrências, a pesquisadora oferecerá todo o suporte necessário. Para além destes riscos, cumpre destacar que nos comprometemos a fazer o *download* dos dados coletados de modo online para um dispositivo local, apagando todo e qualquer registro das plataformas virtuais, ambiente compartilhado ou nuvem, zelando pelo seu arquivamento em local seguro.

Enquanto benefícios, a sua participação poderá auxiliar na revelação de dados que contribuam para avaliar os programas de mestrados profissionais, zelando pela sua manutenção e/ou sugerindo mudanças articuladas às demandas da prática profissional correspondente ao ensino da Educação Física na escola.

Não precisa participar do trabalho se não quiser, é um direito seu. Também não terá nenhum problema se quiser desistir depois de ter iniciado sua participação. Caso seja esse o caso, poderá enviar mensagem ao e-mail xxxx@unesp.br, bem

como ao telefone (14) xxxx-xxxx para a retirada do consentimento. Nesta situação, enviaremos para seu contato a sua resposta de retirada do consentimento do estudo.

Caso você não entenda algo sobre o questionário, não goste de qualquer situação que identificar ou tenha alguma outra dúvida sobre a pesquisa, pode procurar a graduanda Isabelle pelo e-mail/telefone acima indicados.

Você não receberá nenhum tipo de auxílio financeiro para participar da pesquisa, tendo como gasto o uso de sua rede de internet para responder às questões no Google forms.

Caso concorde em participar da pesquisa, você deverá clicar no item "aceito e concordo com os termos", o que significará sua anuência a esse processo. Em seguida, passará a responder as questões do formulário correspondentes à primeira etapa da investigação.

APÊNDICE 2

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) da entrevista

Olá, você foi selecionado para participar da pesquisa intitulada "Implicações do mestrado profissional para a formação e atuação de professores de Educação Física". O objetivo deste estudo é analisar as implicações do mestrado profissional para a formação e atuação de professores/as de educação física, egressos/as de tais programas, junto à escola.

Tal estudo será realizado pela/a graduanda/a xxxxxxx do curso de licenciatura em Educação Física da UNESP/Bauru sob orientação da professora xxxxxxx

Os dados coletados nessa segunda etapa serão utilizados exclusivamente para fins acadêmico-científicos. Será garantido o anonimato de todas as pessoas participantes e suas instituições nas quais atuam, fazendo uso de identificações fictícias.

Os riscos da pesquisa estão vinculados a eventuais desconfortos para responder às questões do formulário e da entrevista. Em caso destas ocorrências, a pesquisadora oferecerá todo o suporte necessário. Para além destes riscos, cumpre destacar que nos comprometemos a fazer o *download* dos dados coletados de modo online para um dispositivo local, apagando todo e qualquer registro das plataformas virtuais, ambiente compartilhado ou nuvem, zelando pelo seu arquivamento em local seguro. Em benefício, a sua participação poderá auxiliar na revelação de dados que contribuam para avaliar os programas de mestrados profissionais, zelando pela sua manutenção e/ou sugerindo mudanças articuladas às demandas da prática profissional correspondente ao ensino da Educação Física na escola.

Caso você não entenda algo sobre as perguntas, não goste de qualquer situação que identificar ou tenha alguma outra dúvida sobre a pesquisa, pode comunicar à graduanda Isabelle durante as entrevistas.

Caso concorde em participar da pesquisa, você deverá dizer sim e daremos início à etapa das perguntas correspondentes à segunda etapa da investigação.



Documento assinado digitalmente
LILIAN APARECIDA FERREIRA
Data: 07/12/2025 18:21:36-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

X

Dra. Profa. Lillian Aparecida Ferreira



Documento assinado digitalmente
ISABELLE CHRISTINNE MARQUES PESSOA
Data: 03/12/2025 18:59:39-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

X

Isabelle Christinne Marques Pessoa