

## REPRESENTAÇÕES DE ESTUDANTES INGRESSANTES NA ESEF/UFRGS SOBRE A FORMAÇÃO INICIAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA

*Representations of students entrants to ESEF/UFRGS about the  
graduation in physical education*

**Natacha da Silva Tavares<sup>1</sup>, Elisandro Schultz Wittizorecki<sup>1</sup>,  
Vicente Molina Neto<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Escola Superior de Educação Física (ESEF), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS),  
Porto Alegre, Brasil

**Resumo:** O presente estudo tem como objetivos identificar e compreender as representações sobre a formação inicial em Educação Física de estudantes ingressantes na Escola de Educação Física (ESEF) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). A pesquisa foi realizada na Escola de Educação Física da UFRGS nos primeiros semestres de implantação de um novo currículo para o curso de EF. Trata-se de um estudo qualitativo descritivo. A coleta das informações foi feita através de entrevistas semiestruturadas realizadas com sete estudantes - selecionados a partir da representatividade tipológica através dos seguintes critérios: serem oriundos de diferentes redes de ensino (públicas e privadas); alguns matriculados no turno da manhã e outros no turno da tarde; alguns do sexo masculino e outros do sexo feminino; diferentes idades cronológicas e diferentes expectativas de atuação profissional - do curso de EF da ESEF/UFRGS, ingressantes no primeiro semestre de 2012. A análise dos dados deu-se por meio da identificação de unidades de significado e da construção de categorias de análise. O estudo permitiu compreender que os estudantes entrevistados apresentam diferentes representações sobre a formação inicial em EF, que possivelmente estão relacionadas às suas experiências anteriores ao ingresso no curso e as suas perspectivas de atuação. Há indícios de que alguns estudantes mantêm suas representações fixadas a esses aspectos enquanto outros ao iniciarem as disciplinas do primeiro semestre se permitiram reconstruir algumas representações.

**Palavras-chave:** Educação Física; Formação Inicial; Representações.

**Abstract:** This study aimed to identify the representations of students entering the ESEF/UFRGS on the graduation in Physical Education (PE), and understand the construction of these representations. The research was conducted at the School of Physical Education at UFRGS in the first semesters of implementing a new curriculum for the course of PE. This is a qualitative study. Data collection was done through semi-structured interviews with seven students- selected from the typological representativeness criteria using the following criteria: be from different school systems (public and private); some enrolled in the morning shift and the other in the afternoon; some male and the other female; different chronological ages and different expectations of professional performance - the course of PE (ESEF/UFRGS), entrants in the first half of 2012. The analysis was done by identifying units of meaning and the construction of categories of analysis. The study allowed understand that students have different representations of the graduation in PE, likely related to their previous experience to enroll in the course and its prospects for action. There are some indications that keeps its representations attached to these aspects while others start to the disciplines of the first half was allowed to rebuild some representations.

**Keywords:** Physical Education; Graduation; Representations.

## 1 INTRODUÇÃO

O presente estudo objetivou identificar e compreender as representações sobre a formação inicial em Educação Física de estudantes ingressantes na Escola de Educação Física (ESEF) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), no primeiro semestre de 2012, quando entrou em vigência um novo currículo para o curso. Este estudo surge a partir de um projeto maior intitulado: "A Construção das Identidades Docentes na Formação em Educação Física na ESEF da UFRGS do ano de 2012 ao ano de 2017: um estudo longitudinal" que busca compreender a construção da identidade docente destes estudantes ao longo deste novo currículo<sup>1</sup>. O interesse por este estudo surge pela necessidade de compreender as representações destes sujeitos acerca da formação inicial a fim de entendermos com mais clareza os lugares e os efeitos desta formação inicial na construção de suas identidades docentes.

Entendemos que as representações têm lugar central para pensarmos sobre as expectativas e as escolhas feitas pelos estudantes, futuros professores, durante a formação inicial, pois, segundo Figueiredo (2004) e Marcelo Garcia (2010) ao longo da Educação Básica e de experiências vividas anteriormente ao ingresso na graduação os estudantes vão elaborando e reelaborando entendimentos sobre sua futura profissão, construindo, assim, representações sobre como a formação inicial deveria ser. Estes autores sinalizam que, muitas vezes, essas representações definem os percursos construídos por estes estudantes durante a graduação, o que em alguns casos pode limitar as aprendizagens e conhecimentos adquiridos por estes. Desta forma, Figueiredo (2004), Marcelo Garcia (2010) e Carreiro da Costa et. al. (1996) têm apontado para uma baixa influência da formação inicial na (re)construção das representações dos estudantes sobre a futura profissão. Sendo assim, a formação inicial estaria tendo uma função mais de instrumentalização para a profissão e influenciando pouco na construção da identidade docente dos professores.

Ao longo dos anos, o curso de Educação Física (EF) passou por várias reformas curriculares para atender aos endereçamentos das políticas educacionais, que legislam a formação de professores e a formação de professores de Educação Física nas dimensões de ensino, pesquisa e extensão e de modo a promover a atuação nas redes pública e privada de ensino (REPPOLD FILHO; et al, 2010,). Em 2010, a comunidade acadêmica da ESEF/UFRGS definiu as linhas gerais de um novo currículo para os cursos de formação superior em EF (FRAGA; et al, 2010), que foi implementado no ano de 2012. Esta nova estruturação curricular surge por uma insatisfação tanto de docentes quanto de discentes com a organização fragmentada (licenciatura-bacharelado) em que o currículo se encontrava (MOLINA NETO; FRAGA; MOLINA, 2012), assim, na busca por uma formação mais consistente, dentre várias outras mudanças, o curso passa a ter seu ingresso apenas pela Licenciatura, tendo o candidato que optar pelo turno da manhã ou da tarde para realizar as disciplinas. Os alunos passam a ter a opção de realizar o bacharelado em EF apenas após a conclusão da Licenciatura<sup>2</sup> (ESEF/UFRGS, 2012, p. 6). Este novo currículo visa promover "uma ambiência de ensino/aprendizagem interdisciplinarizada, na qual qualquer problematização envolva o concurso de várias disciplinas para a sua resolução" (Projeto Pedagógico do Curso Educação Física Habilitação Licenciatura, 2012, p.6).

Conforme o Projeto Pedagógico do Curso Educação Física Habilitação Licenciatura (2012, p. 14) o objetivo do curso é:

Formar professores de educação física competentes para o ensino dos elementos da cultura corporal do movimento humano por meio de uma organização curricular que

<sup>1</sup> Este projeto não recebeu fomento ou apoio financeiro.

<sup>2</sup> Através da solicitação de permanência os estudantes ingressantes neste novo currículo, a partir do primeiro semestre de 2012, podem permanecer para cursar o bacharelado em Educação Física.

contemple e articule os conhecimentos de áreas diversificadas (biológica, sociocultural, pedagógica).

Tendo em vista o exposto e retomando o objetivo geral deste estudo de identificar e compreender as representações sobre a formação inicial em Educação Física de estudantes ingressantes na Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, os objetivos específicos estabelecidos foram: a) identificar aspectos das aprendizagens anteriores à graduação que possam auxiliar na construção de representações sobre a formação inicial em Educação Física; b) compreender as razões da escolha pela graduação em Educação Física; c) identificar e compreender as expectativas de atuação destes estudantes.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 Sobre as representações

As representações são originárias da interação indissociável entre o sujeito e o meio. Ao interagir com o meio físico, com as ideias e valores, o indivíduo se modifica e transforma, de alguma forma, o seu próprio meio. São essas interações que permitirão a formulação de representações, ou seja, a construção de seus próprios conhecimentos (NEIRA, 2006).

Franco (2004, p.170) afirma que as representações são elementos simbólicos que as pessoas expressam através de palavras ou gestos e que: “[...] sempre refletem as condições contextuais dos sujeitos que as elaboram, ou seja, suas condições socioeconômicas e culturais”. Pensando no campo da educação, o autor traz a ideia de que as representações se refletem na prática cotidiana, tanto de professores quanto de alunos, através de importantes marcadores como a relação com colegas, o trato com os conhecimentos/saberes, o posicionamento frente a situações de conflito, relacionados, por exemplo, ao gênero, à etnia, à coletividade.

Neste mesmo sentido, Pereira (2000) pondera que a construção de representações se dá pela busca por compreender como os processos sociais se reproduzem e como a ação individual e coletiva se articula na transformação dos processos sociais. Alves-Mazzotti (2008) compreende que as pessoas criam opiniões sobre termos, situações, eventos que as rodeiam na busca por compreendê-los. Para a autora, é no cotidiano que, ao discutir ou conversar sobre algo, estas opiniões se transformam em “teorias do senso comum” (p. 21), passando a orientar as condutas de sujeitos e grupos.

Assim, a compreensão sobre as representações que os sujeitos constroem acerca de determinado fato ou fenômeno, permite, segundo Franco e Novaes (2001), inferir suas concepções de mundo e, também, compreender suas orientações para a ação. Neste sentido, para compreender os processos de formação de docentes e de construção de suas identidades torna-se importante compreender suas representações sobre esta formação, pois, como indicam Tardif e Lessard (2005) e Pereira (2000), as representações que os professores formulam sobre os lugares e as funções do seu trabalho podem interferir na sua prática educativa, e inclusive, orientá-la.

### 2.2 Formação de Professores e de Professores de Educação Física

Flores (2010) afirma que uma das finalidades da formação inicial é preparar os futuros professores para trabalharem em escolas de contextos diversos e isso implica uma reflexão constante sobre o papel dos professores e sobre o seu profissionalismo e a forma como este é entendido. Ao longo da for-

mação inicial, os futuros docentes articulam suas crenças com os conteúdos, com as didáticas utilizadas pelos professores da graduação e com as novas experiências propiciadas por esta formação, construindo assim sua identidade docente (MARCELO GARCIA, 2010).

Para Caldeira (2001) a formação de professores é composta pelas experiências vividas antes da vida acadêmica, pela formação inicial e pelas experiências vividas durante a docência. As aprendizagens adquiridas anteriormente ao ingresso na formação inicial são nomeadas por Marcelo Garcia (2010) de aprendizagem informal, a qual os futuros docentes estão expostos durante um longo tempo de sua vida, período no qual se criam crenças, ideologias de como o ensino deve ser realizado. Flores (2010, p.183) afirma que “o contacto prolongado com a futura profissão, através da observação dos seus professores, afetará, em maior ou menor grau, o seu entendimento e a sua prática de ensino, quer como alunos candidatos a professor, quer como professores principiantes”.

Neste mesmo sentido Caldeira (2001) argumenta que a influência das aprendizagens construídas durante o período de discente na Educação Básica é grande, pois se dão através de experiências vividas, que nem sempre puderam ser pensadas e refletidas, assim podem ser tomadas como verdade e tornar-se crenças que podem se enraizar nos sujeitos. Muitas vezes, nem mesmo com os conhecimentos adquiridos e as aprendizagens construídas ao longo da graduação os estudantes conseguem reelaborar estas crenças e representações (CALDEIRA, 2001; MARCELO GARCIA, 2010). É possível que isso ocorra em função do que Figueiredo (2004) denomina de “filtros”, através dos quais, em função de suas representações e crenças, os estudantes selecionam – durante a formação inicial – o que lhes interessa aprender.

Quanto à formação em Educação Física, as bases legais pressupõem que o graduado em Educação Física merece estar qualificado para analisar criticamente a realidade social, para nela intervir acadêmica e profissionalmente por meio das diferentes manifestações e expressões do movimento humano, visando a formação, a ampliação e o enriquecimento cultural das pessoas (BRASIL, 2004, Art. 4º). O curso de graduação em Educação Física, neste sentido:

[...] deverá assegurar uma formação generalista, humanista e crítica, qualificadora da intervenção acadêmico-profissional, fundamentada no rigor científico, na reflexão filosófica e na conduta ética (Art. 10º, PARECER CNE/CES nº 58, de 18 de fevereiro de 2004).

Corroborando, Barbosa-Rinaldi (2008) coloca que esta formação precisa ser desenvolvida através da prática reflexiva, onde os estudantes precisam ser desafiados a solucionar problemas reais do cotidiano da sua área de trabalho. A autora ainda aponta para a importância de a formação inicial proporcionar a investigação e a pesquisa. Segundo essa pesquisadora, a formação inicial é o momento em que os futuros professores poderão alterar a concepção que possuem de Educação Física; assumir uma prática pedagógica inovadora ou permeada por uma cultura hegemônica da área.

Segundo Bernardi et al (2010, p.1) “a formação do professor de Educação Física é um processo amplo, complexo e que envolve diversos elementos que influenciam o processo de construção dos saberes docentes”. Günther e Molina Neto (2000, p.73) afirmam que este processo é um “continuum” que não se inicia no ingresso no curso e também não se encerra ao término deste, mas se estende por toda a sua vida profissional. É nesse sentido que nos indagamos sobre as representações construídas por estudantes de Educação Física sobre a formação inicial neste curso, entendendo que estas representações podem auxiliar na construção de suas identidades docentes.

### 3 DECISÕES METODOLÓGICAS

Com o intuito de realizar um estudo de um grupo em específico realizamos esta investigação pautados em uma perspectiva qualitativa que, de acordo com Godoy (1995), tem como objetivo principal “a análise do mundo empírico em seu ambiente natural” (p.62). Molina Neto (2010, p.118) sugere que a pesquisa qualitativa “sustenta um leque de técnicas de investigação centradas em procedimentos que tratam de descrever e interpretar as representações e os significados que um grupo social dá à sua experiência cotidiana”. Trata-se de um estudo descritivo que, segundo Triviños (1995), busca descrever os fatos e fenômenos de uma realidade, tendo seu foco na compreensão sobre um contexto, uma comunidade, suas características.

Os participantes da pesquisa são 7 estudantes da ESEF/UFRGS ingressantes no primeiro semestre de 2012. Os participantes foram selecionados a partir do critério de representatividade tipológica, através dos seguintes critérios: serem oriundos de diferentes redes de ensino (públicas e privadas); estarem matriculados em diferentes turnos; diferentes sexos e diferentes idades cronológicas. O processo de coleta das informações se deu a partir da realização de entrevistas semiestruturadas que, segundo Negrine (2010), oferecem liberdade ao entrevistado para dissertar sobre o tema ou abordar aspectos que sejam relevantes sobre o que pensa ao mesmo tempo em que possibilita que se obtenham informações concretas definidas anteriormente pelo pesquisador. Assim, a entrevista semiestruturada valoriza a presença do investigador e possibilita que o informante tenha liberdade e espontaneidade, podendo enriquecer a investigação (TRIVIÑOS, 1995). As entrevistas foram registradas em gravador de áudio e posteriormente transcritas e devolvidas aos participantes do estudo, para sua apreciação e validação do conteúdo.

A discussão dos dados ocorreu através da análise de conteúdo, utilizando como procedimentos metodológicos a categorização, a inferência, a descrição e a interpretação. Utilizamos da análise de conteúdo que, segundo Moraes (1999), busca descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos, possibilitando reinterpretar as mensagens e compreender seus significados.

O processo de categorização se deu primeiramente a partir da identificação das unidades de significado e posteriormente com o agrupamento destas unidades em categorias que pudessem auxiliar na compreensão do problema de pesquisa a partir dos objetivos específicos. Assim, as categorias construídas para análise foram as seguintes:

- a) influência da aprendizagem informal;
- b) escolha pela formação em EF;
- c) expectativas de atuação;
- d) representações sobre a docência;
- e) expectativas sobre a formação inicial em EF;
- f) representações sobre a formação em EF.

### 4 ANÁLISE E DISCUSSÃO

A análise das informações nos permitiu compreender que as representações elaboradas acerca da docência podem ter bastante significância nos caminhos que os estudantes, futuros professores, optam por trilhar ao longo da graduação (a escolha por grupos de pesquisa ou extensão; a priorização de algumas disciplinas e a desvalorização de outras). Além disso, foi possível identificar alguns elementos que podem auxiliar na construção ou reconstrução destas representações, como as experiências escolares

na Educação Básica, as vivências não escolares anteriores à graduação, as disciplinas cursadas durante a graduação e as expectativas de atuação profissional.

É possível identificar nas falas de alguns dos colaboradores do estudo algumas representações construídas sobre Educação Física escolar decorrentes de suas experiências discentes no Ensino Básico:

“ah no colégio EF foi fraca, jogava a bola assim, a professora dava a bola, aquelas coisas assim” (Colaborador A).

“era muito mais jogo, não tinha muitos ensinamentos sobre o esporte que a gente tava praticando” (Colaborador C).

“nunca teve aquela coisa de “largobol” que nem falam, sempre foram atividades muito bem direcionadas, explorando bem todos os esportes” (Colaborador F).

Podemos identificar nestas falas, diferentes situações vivenciadas nas aulas de EF nas escolas dos colaboradores durante o Ensino Fundamental e Médio. Compreendemos o foco e a importância que estes dão para o desenvolvimento adequado de esportes nas aulas de educação física. Esta representação de que o objetivo das aulas de EF envolveria apenas o desenvolvimento de esportes, pode estar diretamente ligada às suas experiências, que ao longo dos anos ajudaram a construir esta crença. Galvão (2002) relata que muitos professores realizam sua prática pedagógica atrelada ainda aos esportes tradicionais, ao gesto técnico e que dificilmente o conteúdo desenvolvido ultrapassa a esfera esportiva.

Não apenas o ambiente escolar auxilia na construção destas crenças, mas também a participação em clubes, em equipes esportivas ou mesmo em modalidades de lutas. Os sujeitos fazem, ainda, uma comparação e diferenciação da postura do professor entre esses diferentes segmentos:

“Eu joguei na equipe de vôlei do Teresópolis, e daí uma coisa completamente diferente da EF escolar, é um treinador que te cobra, que te ensina os fundamentos. Era um professor que gostava de dar aula, que sabia dar aula” (Colaborador B).

“eu participava jogando vôlei, mas o período de EF não me chamava muito a atenção, eu sempre pratiquei esporte fora, no clube” (Colaborador A).

Podemos compreender que estas vivências e aprendizagens podem estar relacionadas com a escolha pela formação em Educação Física, pois, como indicam Krug e Krug (2008) e Souza e Hammes (2010), os principais motivos da escolha pela graduação em Educação Física podem ser o gosto pelas atividades físicas e/ou esportes, a influência do professor de educação física e a identificação com a área. Souza (1993) nos convida a pensar na escolha profissional como um processo paradoxal, na medida em que se confrontam diferentes forças. Por um lado, as expectativas e demandas sociais e familiares; e, por outro, os desejos e idiosincrasias de nossas individualidades, através da profissão escolhida.

A partir das respostas dos entrevistados compreendemos que a maioria dos sujeitos escolheu Educação Física como primeira opção para a graduação. Enquanto outros escolheram o curso de Educação Física para tornar sua formação mais abrangente, pois já haviam se graduado em Fisioterapia ou em Nutrição:

“eu sempre quis trabalhar na área da saúde, sempre tive muito interesse em esportes, alimentação, vida saudável, e aí minha primeira opção foi a Nutrição, mas sempre pensando na EF” (Colaborador B).

Todos os entrevistados afirmaram que um dos motivos para a escolha pela graduação em Educação Física foi pelo contato, desde crianças, com esportes na escola ou em clubes:

“eu sempre tive muito envolvimento com EF, com atividade física, sabe?! Sempre foi uma coisa que eu gostei muito, então eu acabei optando por EF” (Colaborador F).

Essas informações vêm ao encontro do que afirma Figueiredo (2008) que o fato de ter praticado esportes e a afinidade com atividades corporais pode não ser o fator decisivo para o engajamento no curso de EF, mas, acaba influenciando na escolha da profissão.

A análise das informações permitiu compreender que os estudantes de Educação Física entram nos programas de formação de professores à espera de um conhecimento pragmático que lhes faça acessar o como devem ensinar (FLORES, 2010), como podemos notar em algumas falas:

“não me ensinam nada, elas não me dizem “tu vai ter que dar aula assim, tu tem que falar com teu aluno assim” não, eles só falam de política e eles não te ensinam nada como melhorar” (Colaborador E).

Tal manifestação revela um importante e desafiador aspecto a ser considerado pelas pessoas que trabalham com os processos acadêmicos de formação de professores: coadunar um discurso crítico e que desnaturalize as diferentes práticas escolares que tratem da cultura corporal ao mesmo tempo que contornam uma necessidade premente e esperada de jovens professores de se verem competentes para construir sua prática pedagógica, observando a necessidade de fortalecer sua autonomia e maturar o seu estilo de docência.

Outros esperavam que as disciplinas do curso de EF fossem apenas científicas, biológicas:

“a gente não aprendeu a técnica do esporte, como trabalhar com alto-rendimento” (Colaborador G).

“a gente entra na EF pensando em biológico e saúde e se dá de cara com várias cadeiras humanas e isso te dá um certo susto” (Colaborador B).

Figueiredo (2004) justifica esta expectativa pela vinculação entre EF e saúde e EF e esporte. A autora explica que esta costuma ser a principal referência dos alunos ingressantes nos cursos de formação inicial em Educação Física e sugere que esta visão dificulta uma compreensão mais ampla sobre essa área. Novamente, a formação inicial de professores de EF se vê desafiada no sentido de trespassar determinadas representações e discursos hegemônicos ligados ao campo da Educação Física, de modo a tornar os acadêmicos permeáveis a outras possibilidades e representações. Essa permeabilidade a novas representações e formulações que a formação inicial anuncia implica em um profundo processo de revisão de crenças, reconfiguração de convicções e reflexão sobre a experiência. Como bem sustenta Nóvoa (1995), só há formação profissional plena e efetiva quando há, também, formação pessoal.

Pudemos aprender através do trabalho de campo que houve certa decepção ou resistência pelas disciplinas<sup>3</sup> cursadas na Faculdade de Educação (FACED):

“as cadeiras da FACED não me influenciaram em nada” (Colaborador G).

“essas cadeiras da FACED eu não gostei muito do conteúdo” (Colaborador C).

“Tem cadeiras que eu achei completamente inúteis, principalmente as da FACED” (Colaborador E).

<sup>3</sup> Disciplinas realizadas na Faculdade de Educação da UFRGS, obrigatórias para todos os cursos de Licenciatura da Universidade. As disciplinas cursadas pelos estudantes desta pesquisa são aquelas ofertadas para o primeiro semestre dos cursos de licenciatura, relacionadas à sociologia da educação e organização da escola.

Assim, parecem estar desconsiderando que outros elementos também integram esta formação e são necessários para o profissional formado nesta área, que em nosso entendimento compreendem o contexto da educação na contemporaneidade, relações de gênero/classe/raça que permeiam as aulas, o entendimento das relações micropolíticas na escola, as aprendizagens didáticas, pedagógicas.

Muito destas expectativas e representações sobre a formação podem estar relacionadas com as pretensões dos sujeitos quanto à área de atuação que pretendem trabalhar depois de formados. Compreendemos que os sujeitos desta pesquisa apresentaram expectativas bem variadas quanto à área de atuação em que pretendem investir. Identificamos intenções de atuar na área da saúde, treinamento esportivo, área escolar e carreira acadêmica.

“queria trabalhar com emagrecimento [...] tenho vontade de ajudar a escola também” (Colaborador F).

“eu pretendo dar aula de Psicomotricidade” (Colaborador A).

“meu foco é ser treinadora, mas to pensando em dar aula em colégio também” (Colaborador G).

“sempre quis trabalhar na área da saúde [...] nutrição esportiva [...] meu sonho seria abrir uma academia” (Colaborador B).

“meu objetivo é dar aula na faculdade” (Colaborador E).

A área escolar, considerada a mais tradicional no campo da Educação Física parece ter sido menos desejada neste estudo como uma possibilidade de trabalho, pois para alguns aparece como segunda opção; para outros, atuar na escola não é uma possibilidade, como podemos visualizar nas seguintes falas:

“eu não pretendo trabalhar em escola” (Colaborador A).

“EFI escolar eu vejo como um escape” (Colaborador B).

“se alguma coisa não der certo, sempre vou ter o colégio” (Colaborador E).

Carneiro (2006) sugere que possivelmente a descrença no sistema educacional tem se apoderado dos estudantes de forma que cada vez menos estes optem por seguir carreira no magistério. Sendo assim, é possível que a situação da educação brasileira se reflita nas perspectivas de atuação dos estudantes (SOUZA, 1996; CARNEIRO, 2006).

Independente da área que pretendem seguir, alguns colaboradores parecem ter o entendimento de que o professor de EF é professor, deve se preocupar com a questão pedagógica, como identificamos na seguinte fala:

“quando se atua em academia/clube se está dando aula, nas outras áreas de atuação fora da escola também precisa ser ‘professor’” (Colaborador A).

Identificar esta representação se torna significativo, pois, como sugere Molina Neto (2003) a prática pedagógica do professor de Educação Física estará permeada pelas suas crenças. Assim é possível supor que independente da área que atuem, estes colaboradores, buscarão assumir uma postura de docente. No entanto, outras sentenças parecem considerar que em cada área de atuação o professor as-

sume funções diferentes e que em alguns lugares a dimensão didático-pedagógica não está presente, como, por exemplo, um dos interlocutores sugere:

“professor de academia só prescreve treino” (Colaborador B).

Apesar destas duas posições apresentadas anteriormente, o discurso que se destaca, na fala dos participantes do estudo, é de que o professor deve ser amigo e companheiro de seus alunos e que ao mesmo tempo saiba se impor.

“saber ser carinhosa e dar atenção, mas também ser rígida” (Colaborador F).

“ele era muito bom mesmo, ele era amigo dos alunos, mas também cobrava bastante da gente” (Colaborador C).

Estas colocações corroboram com o apresentado por Galvão (2002) que indica o desenvolvimento de laços afetivos e a criação de uma atmosfera prazerosa como uma das características que compõem um professor “bem sucedido” (p.67). O autor ainda aponta o domínio de conteúdo e metodologia para ensiná-lo como uma característica para o sucesso na carreira docente. Elemento este que também se apresenta nas falas dos sujeitos:

“um treinador te cobra, te ensina os fundamentos [...] era um treinador que sabia dar aula” (Colaborador B).

“A EF era bem largada [...] então eu não tinha nada direcionado” (Colaborador G).

Assim, foi possível compreender que tanto as características afetivas na construção da relação professor-aluno como os conhecimentos específicos, como sugere Molina Neto (2003), são considerados relevantes por estes colaboradores para a construção do trabalho docente do professor de EF de qualquer área de atuação. Todavia, estes colaboradores parecem entender que estas habilidades mais afetivas não cabem à formação inicial.

Pudemos compreender, a partir desta análise, que as crenças e representações construídas pelos colaboradores sobre a formação em EF estão predominantemente formuladas com base em suas experiências vivenciadas com professores e treinadores durante a Educação Básica. Ao mesmo tempo, estas representações e expectativas parecem ser construídas na busca por subsidiar seus projetos futuros de atuação.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise permitiu compreender que os colaboradores têm construído diferentes representações sobre a formação inicial em Educação Física. Representações de uma formação que precisaria dar conta de ensinar como ser professor, como dar aula; de que o curso necessitaria ensinar todas as aprendizagens necessárias para futuras atuações profissionais; que as disciplinas do curso mereceriam estar mais focadas nas aprendizagens das dimensões biológicas e esportivas. Estas representações podem ser construídas a partir de diferentes aspectos, como a aprendizagem informal; a expectativa de atuação profissional; expectativas e desejos familiares e da comunidade; e a própria experiência vivenciada nas disciplinas do primeiro semestre do curso.

Quanto às aprendizagens informais que podem auxiliar na construção destas representações, o estudo aponta para o contato com determinados esportes e práticas corporais durante infância e juventude; identificação com professores ou treinadores durante a Educação Básica; experiências escolares; inspiração e incentivo familiar; bem como o contexto cultural vivido singularmente pelos estudantes.

Diretamente relacionada com a questão anterior, compreender as razões da escolha pela graduação em Educação Física auxilia a entender as expectativas e projetos de formação inicial que estes estudantes almejam. Muito das experiências e aprendizagens construídas ao longo da infância e adolescência destes estudantes parece ter relação com suas aspirações e interesses pela formação em Educação Física. Estudantes que construíram o gosto e a aproximação com esportes durante a juventude indicam ter buscado o curso de Educação Física para aprofundar seus conhecimentos na área esportiva. Outros escolheram o curso por afinidade com as práticas corporais e por afinidade com a área. Neste sentido, entendemos que estas razões pelas quais estes estudantes escolheram a profissão podem auxiliar na construção de uma representação sobre a formação.

Desta forma, compreender as expectativas de atuação futura destes estudantes possibilita entender suas aspirações e anseios quanto às disciplinas cursadas na graduação e as competências e saberes que esperam construir. O reconhecimento e a valorização de uma ou outra disciplina ou aprendizagem no curso parecem estar relacionados às demandas que estes estudantes entendem que a profissão irá lhes exigir. Apesar de os sujeitos terem apresentado expectativas de atuação bastante variadas é possível considerar que, no entendimento dos mesmos, os saberes mais significativos para atuação na Educação Física são os conhecimentos técnicos e biológicos.

Assim, é possível compreender como estes estudantes constroem afinidades ou discordâncias para com o curso a partir do currículo vigente, que pode estar mais próximo ou mais afastado das representações que estes construíram acerca de como seria uma formação ideal em Educação Física. Ao mesmo tempo, entendemos que esta confrontação de ideias, perspectivas e representações ao longo da graduação é necessária para que não haja uma hegemonia na formação inicial em Educação Física e para que estes estudantes, futuros professores, possam repensar e reconstruir suas representações ou reafirmá-las, se for o caso, mas, com base em reflexões epistemológicas e experienciais sobre a área.

A partir da compreensão destas representações é possível cogitar a possibilidade de problematizar estas questões na formação inicial em EF, promover espaços e momentos para que estes estudantes possam questionar de modo fundamentado essas representações e reconstruí-las ao longo desse percurso. A partir da compreensão sobre as expectativas desses sujeitos é possível pensar uma formação inicial que interfira na construção das suas identidades docentes, de forma que outros elementos, para além dos conhecimentos técnicos possam ser considerados relevantes pelos acadêmicos. Ao mesmo tempo, é importante considerar que o tempo pedagogicamente necessário para a reconstrução de determinadas representações pode não convergir com o tempo cronológico disponível no âmbito acadêmico de formação inicial. Esse parece ser um limite de difícil transposição, à medida que a formação dialoga permanentemente com as idiosincrasias e significados atribuídos pelos sujeitos ao que leem, estudam e analisam. Outrossim, os ambientes de trabalho merecem ser entendidos como potentes espaços formadores e transformadores de representações, em uma perspectiva de formação permanente.

## 6 REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, A. J. Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à educação. **Revista Múltiplas Leituras**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 18-43, jan./jun. 2008.

- BARBOSA-RINALDI, I. Formação inicial em educação física: uma nova epistemologia da prática docente. **Movimento**, Porto Alegre, v. 14, n. 3, p. 185-207, Set/Dez. 2008.
- BERNARDI, G.B.; SANCHOTENE, M. U.; MOLINA NETO, V. Formação profissional e Educação Física Escolar: contribuições do currículo para a prática docente. **Efdeportes**, Buenos Aires, v. 14, n. 141, p. 1-1, fev. 2010. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd141/formacao-profissional-e-educacao-fisica-escolar.htm>>. Acesso em: 16 jul. 2012.
- BETTI, I. R.; BETTI, M. Perspectivas na formação profissional em Educação Física. **Motriz**, Rio Claro, v. 2, n. 1, p. 10-15, jun. 1996.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Parecer CNE/CES nº58**, de 18 de fevereiro de 2004. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/pces058\\_04.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/pces058_04.pdf)>. Acesso em: 15 jun. de 2012.
- CALDEIRA, A. M. A formação de professores de Educação Física: quais saberes e quais habilidades? **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v.22, n.3, p. 88-103, mai. 2001.
- CARNEIRO, A. L. M. Teoria crítica do currículo: contribuições para uma breve reflexão sobre o papel do professor universitário nos cursos de licenciatura. **Revista E-Curriculum**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 1-7. dez./jul. 2005-2006.
- COSTA, F. C. D.; CARVALHO, L. M.; DINIZ, J. A.; PESTANA, C. As expectativas de exercício profissional dos alunos de um curso que habilita para a docência: a formação (não) passa por aqui? In: CARREIRO DA COSTA, F. C. D. (Org.). **Formação de professores em educação física: concepções, investigação, prática**. Lisboa: Edições FMH, 1996.
- FIGUEIREDO, Z. C. C. Experiências sociocorporais e formação docente em Educação Física. **Movimento**, Porto Alegre, v. 14, n. 1, p. 85-110, jan./abr. 2008.
- FIGUEIREDO, Z. C. C. Formação docente em Educação Física: experiências sociais e relação com o saber. **Movimento**, Porto Alegre, v. 10, n. 1, p. 89-111, 2004.
- FLORES, M. A. Algumas reflexões em torno da formação inicial de professores. **Educação**, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 182-8, set. 2010.
- FRAGA, A. B.; WACHS, F.; NUNES, R. V.; BOSSLE, C. B.; BASTOS, A. P.; BREUNIG, F. F. Alterações curriculares de uma escola septuagenária: um estudo sobre as grades dos cursos de formação superior em Educação Física da ESEF/UFRGS. **Movimento**, Porto Alegre, v. 16, n. esp., p. 61-95, 2010.
- FRANCO, M. L. P. B. Representações sociais, ideologia e desenvolvimento da consciência. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 24, n. 121, p. 169-86, jan. 2004.
- FRANCO, M. L. P. B.; NOVAES, G. T. F. Os jovens do ensino médio e suas representações sociais. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 112, p. 167-183, mar. 2001.
- GALVÃO, Z. Educação Física Escolar: a prática do bom professor. **Revista Mackenzie**, São Paulo, v. 1, n. 1, p.65-72, 2002.
- GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar./abr. 1995.
- GÜNTHER, M. C. C; MOLINA NETO, V. Formação permanente de professores de educação física na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre: uma abordagem etnográfica. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 72-84, jan/jul. 2000.

KRUG, R. R.; KRUG, H. N. Os diferentes motivos da escolha da Licenciatura em Educação Física pelos acadêmicos do CEFD/UFSM. **Lecturas, Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, v. 13, n. 123, p. 1-1, ago. 2008. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd123/os-diferentes-motivos-da-escolha-da-licenciatura-em-educacao-fisica.htm>>. Acesso em: 1º de julho de 2013.

MARCELO GARCIA, C. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. **Revista Brasileira de Pesquisa Sobre Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 2, n. 3, p. 11-49, ago./dez. 2010.

MOLINA NETO, V. Crenças do professorado de Educação Física das escolas públicas de Porto Alegre/RS/Brasil. **Movimento**, Porto Alegre, v. 9, n. 1, p. 145-69, jan/abr, 2003.

MOLINA NETO, V. Etnografia: uma opção metodológica para alguns problemas de investigação no âmbito da Educação Física. In: MOLINA NETO, V.; TRIVIÑOS, A. N. S. (Orgs.). **A pesquisa qualitativa na Educação Física**. Porto Alegre: Sulina, 2010. p. 113-45.

MOLINA NETO, V.; FRAGA, A. B.; MOLINA, R. K. Formação de professores de Educação Física: um projeto que revê a relação entre licenciatura e bacharelado. **ENDIPE, Anais**, 16, Campinas, UNICAMP, p. 320-331, 2012. Disponível em: <[http://www.infoteca.inf.br/endipe/smarty/templates/arquivos\\_template/upload\\_arquivos/acervo/docs/0063s.pdf](http://www.infoteca.inf.br/endipe/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/acervo/docs/0063s.pdf)>. Acesso em: 10 de outubro de 2014.

MORAES, R. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999. Disponível em: <[http://cliente.argo.com.br/~mgos/analise\\_de\\_conteudo\\_moraes.html](http://cliente.argo.com.br/~mgos/analise_de_conteudo_moraes.html)>. Acesso em: 18 de junho de 2014.

NEIRA, M. G. Representações sobre a docência em Educação Física: modificações a partir de um programa de formação. **Paideia**, São Paulo, v. 16, n. 33, p. 101-10, 2006.

NEGRINE, A. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. In: MOLINA NETO, V.; TRIVIÑOS, A. N. S. (Orgs.). **A pesquisa qualitativa na Educação Física**. Porto Alegre: Sulina, 2010. p. 61-99.

NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

PEREIRA, J.E.D. **Formação de Professores: pesquisas, representações e poder**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

REPPOLD FILHO, A. R.; CARDOSO, L. T.; VAZ, M. A. A escola de educação física da universidade federal do Rio Grande do Sul e a internacionalização da educação superior. **Movimento**, Porto Alegre, v. 16, n. esp., p. 217-38, 2010.

RETONDAR, M. J. As representações sociais do ato pedagógico dos professores de Educação Física que atuam no ensino fundamental no município do Rio de Janeiro. **Motrivivência**, Florianópolis, n. 32, p. 211-29, jun. 2009.

SOUZA, A. N. **Sou professor sim senhor: representações sobre o trabalho docente, tecidas na politização do espaço escolar**. 1993. 317 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1993.

SOUZA, C. A.; HAMMES, M. H. O ingresso em curso de educação física: opção ou vocação? Natal: **Anais**. Reunião Anual da SBPC, 62. 2010. p.1. Disponível em: <<http://www.sbpnet.org.br/livro/62ra/resumos/resumos/6217.htm>>. Acesso em: 28 mai. 2013.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profis-**

são de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 2005.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1995.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, Escola de Educação Física. **Projeto Pedagógico do Curso Educação Física Habilitação Licenciatura**, Comissão de Graduação em Educação Física, 2012.

---

Autor correspondente: **Natacha da Silva Tavares**

E-mail: **natacha\_760@hotmail.com**

Recebido em 24 de novembro de 2014.

Aceito em 16 de novembro de 2015.