

## **Identidade Profissional em Formação: Trajetória de discentes de um curso de Educação Física**

**Professional Identity in Training: Trajectory of students of the Physical Education course**

**Identidad Profesional en Formación: Trayectoria de estudiantes de un curso de Educación Física**

Recebido: 20/10/2023 | Revisado: 03/11/2023 | Aceitado: 07/11/2023 | Publicado: 12/11/2023

**Paulo Vitor Pantoja Lima**

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-4105-554X>  
Universidade Federal do Pará, Brasil  
E-mail: paulo.vitor1317@outlook.com

**Sérgio Eduardo Nassar**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9244-9769>  
Universidade Federal do Pará, Brasil  
E-mail: sergionassar@ufpa.br

### **Resumo**

Este artigo teve como objetivo investigar a construção da identidade profissional de discentes matriculados no curso de Educação Física na Universidade Federal do Pará (UFPA), especificamente no *campus* universitário de Castanhal/PA. Para alcançar esse objetivo, foi realizada uma pesquisa qualitativa por meio de entrevistas semiestruturadas com os discentes. Os resultados revelaram que os participantes tiveram experiências diversificadas com a área, que incluíram a esportivização e a exposição a uma variedade de atividades. Além disso, foi evidenciado que as maiores experiências dos discentes ocorreram durante o Ensino Fundamental e Médio, o que pode ter influenciado suas concepções, muitas vezes, equivocadas sobre a disciplina antes de ingressarem na Graduação. Esses achados destacam a importância de considerar as experiências primárias dos alunos ao planejar abordagens pedagógicas no ensino da disciplina. Assim, a partir dos resultados, é fato que a formação inicial desses futuros profissionais deve abordar de maneira crítica as concepções prévias e proporcionar oportunidades para uma reflexão profunda sobre a identidade profissional do professor.

**Palavras-chave:** Identidade profissional; Formação inicial; Trajetória acadêmica.

### **Abstract**

This article aimed to investigate the construction of the professional identity of students enrolled in the Physical Education course at the Federal University of Pará (UFPA), specifically on the university *campus* of Castanhal/PA. To achieve this objective, qualitative research was carried out through semi-structured interviews with students. The results revealed that participants had diverse experiences with the area, which included sports and exposure to a variety of activities. Furthermore, it was evidenced that the students' greatest experiences occurred during Elementary and High School, which may have influenced their often mistaken conceptions about the subject before entering Undergraduate Studies. These findings highlight the importance of considering students' primary experiences when planning pedagogical approaches to teaching the subject. Thus, based on the results, it is a fact that the initial training of these future professionals must critically address previous conceptions and provide opportunities for in-depth reflection on the teacher's professional identity.

**Keywords:** Professional identity; Initial training; Academic career.

### **Resumen**

Este artículo tuvo como objetivo investigar la construcción de la identidad profesional de estudiantes matriculados en la carrera de Educación Física de la Universidad Federal de Pará (UFPA), específicamente en el *campus* universitario de Castanhal/PA. Para lograr este objetivo se realizó una investigación cualitativa a través de entrevistas semiestructuradas a los estudiantes. Los resultados revelaron que los participantes tuvieron diversas experiencias con el área, que incluyeron deportes y exposición a una variedad de actividades. Además, se evidenció que las mayores experiencias de los estudiantes ocurrieron durante la enseñanza primaria y secundaria, lo que puede haber influido en sus concepciones, muchas veces erróneas, sobre el tema antes de ingresar a la carrera de graduación. Estos hallazgos resaltan la importancia de considerar las experiencias primarias de los estudiantes al planificar enfoques pedagógicos para la enseñanza de la materia. Así, a partir de los resultados, es un hecho que la formación inicial de estos futuros profesionales debe abordar críticamente concepciones previas y brindar espacios para una reflexión profunda sobre la identidad profesional del docente.

**Palabras clave:** Identidad profesional; Formación inicial; Carrera académica.

## 1. Introdução

Na perspectiva de discutir a trajetória no processo de construção da identidade profissional dos futuros professores de Educação Física (EF) de uma instituição pública da Região Norte do Brasil, este artigo centra na trajetória acadêmica de estudantes durante sua formação inicial de um curso de Licenciatura na área específica do conhecimento em questão. Cabe neste estudo desvendar fenômenos que retratam acontecimentos vivenciados durante a Graduação, além das bases epistemológicas da identidade profissional e do ser professor, abordando pesquisas que demarcam o processo de construção durante a Graduação (Pires, 2019; Moura & Batista Neto, 2019; Rinaldi, 2013).

O Ministério da Educação (2015) define que a proposta de formação inicial é embasada na construção de uma base sólida teórica e interdisciplinar em educação, abrangendo crianças, adolescentes, jovens e adultos, bem como nas áreas específicas do conhecimento científico. Além disso, enfatiza a integração entre teoria e prática, colocando o trabalho pedagógico como princípio educacional na formação profissional, além de evidenciar pesquisas no âmbito cognitivo e formativo.

Pimenta e Almeida (2009) complementam que uma formação deve haver homogeneidade entre ensino, pesquisa e extensão, para que haja qualidade na formação inicial, direcionando os licenciados aos processos investigativos em suas determinadas áreas específicas, além das práticas docentes, tendo como enfoque propiciar aos futuros professores a capacitação e a promoção da formação continuada. Nesse sentido, é importante que as instituições de Ensino Superior e os programas de formação busquem implementar estratégias que promovam a integração desses pilares.

Ao pesquisar os estudos de Alves et al. (2012); Fletcher (2012); Tinning (2004), vimos que tratam a formação inicial e o estágio supervisionado, bem como a experimentação da prática enquanto elemento essencial das vivências na Graduação, combinando a proposta dos desejos curriculares com um sólido referencial epistemológico, fundamentais na construção da identidade profissional dos futuros professores, especialmente aqueles que cursam na área específica de conhecimento em questão, a EF.

Severino (2004) ressalta que o conhecimento constitui-se por meio de uma abordagem sistemática de pesquisa, que materializa-se por intermédio de procedimentos técnico-científicos. Desse modo, é surpreendente que no contexto dos profissionais da educação, que lidam diretamente com a formação do ser humano, haja quem considere suficientes apenas algumas horas, superficialidade ou algumas disciplinas para se qualificar como profissional.

Rinaldi (2013) propõe o fortalecimento da articulação entre a escola e a universidade, sendo esta pela criação de espaços híbridos na formação de professores, tendo o conhecimento empírico e acadêmico, fundado de maneira menos hierárquica, valorizando as experiências existentes nas comunidades envolvidas. Além da criação de espaços formativos que congreguem estudantes de licenciatura, professores em atuação e pesquisadores da universidade, considerando tanto o conhecimento acadêmico quanto o conhecimento prático na promoção do aprendizado profissional da docência.

Alguns elementos inerentes à formação inicial abrangem a dualidade entre teoria e prática, professor e aluno, pesquisa e extensão, escola e família, e outras interações significativas. Com foco na constituição da identidade profissional durante o período da Graduação, torna-se necessário a exposição de conceitos fundamentais para compreensão dos fenômenos, presentes na formação inicial, por meio de autores que investigam a temática construção da identidade profissional (Dubar, 2005; Berger & Luckmann, 2004).

Para Dubar (2005), a identidade é subproduto de uma complexa interação de características, que a tornam simultaneamente estável e provisória, individual e coletiva, subjetiva e objetiva. Esses atributos emergem dos diversos processos de socialização que, de forma conjunta, influenciam a formação dos indivíduos e a definição das instituições.

Tanto Dubar (2005) quanto Berger e Luckmann (2004) compartilham da ideia de que a identidade é fluida e relacional, no entanto, segundo os autores mencionados, a dimensão subjetiva da identidade tem um papel de interação em

relação à sociedade, visto que as transformações identitárias impulsionam mudanças e moldam as relações sociais.

Ao considerarmos a temática em foco, constatamos que a identidade profissional é resultante de múltiplas socializações de natureza diversa, abarcando as experiências ocorridas antes do ingresso em cursos de Ensino Superior e todo o seu percurso da carreira (Dubar, 2005). Nesse âmbito, consideramos esse espaço propício para que a identidade profissional possa ser objeto de reflexão, reinterpretção e construção pelo coletivo docente, influenciada pelas interações com o contexto social, as instituições e as demandas específicas da profissão exercida.

Nesse sentido, essa concepção destaca a fluidez e a interdependência da identidade profissional que está em constante transformação e construção, impulsionada pelas experiências e interações no ambiente de trabalho e na sociedade em geral.

No entanto, este estudo é parte do projeto macro do Grupo de Pesquisa em Identidade de Professores de EF (GEIPEF) da Universidade Federal do Pará (UFPA), que busca desvendar e aprofundar as bases teóricas da identidade profissional do professor, embasados em Dubar (2005; 2009); Imbernón (2009); Moreira et al. (2005); Pimenta (2005); Tardif (2000). Assim, diante do exposto foi estabelecido o seguinte objetivo: investigar a construção da identidade profissional na Graduação de Educação Física na UFPA, em discentes matriculados no *campus* universitário de Castanhal/Pa.

## 2. Metodologia

A pesquisa é de cunho qualitativa, pois trata especificamente a abrangência dos fenômenos sociais intrínsecos a realidade, principalmente buscar os objetivos, as motivações, as crenças e os valores que permeiam a realidade de cada sujeito, configurando, desse modo, numa busca em aprofundar nos significados a interpretação de uma realidade não visível (Minayo, 2006).

Trata-se de um estudo descritivo que elucida as características de uma população e sua relação entre variáveis (Silva & Menezes, 2000), optando pela abordagem fenomenológica, visto que essa considera as vivências e as experiências que o sujeito tem em sua relação com o mundo e seus acontecimentos (Merleau-Ponty, 1996).

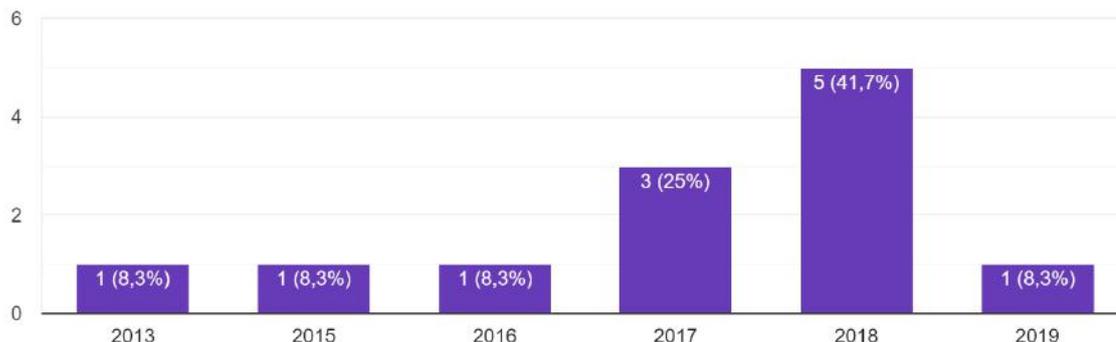
Este estudo foi desenvolvido dentro do programa PIBIC/2022, da Universidade Federal do Pará (UFPA), com bolsa de pesquisa para o primeiro autor. O estudo de campo aconteceu no primeiro semestre de 2023, com discentes do curso de Educação Física da referida instituição que foram informados que sua participação seria voluntária, sigilosa e com a possibilidade de desistência a qualquer momento.

A pesquisa teve conformidade com a Resolução nº 510/16 do Conselho Nacional de Saúde, que trata de pesquisa com seres humanos e o projeto obteve aprovação sob o CAAE 20700919.5.0000.8187 de nº 3.733.834. Posteriormente, adotamos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), onde houve a liberação do uso das falas de cada sujeito em anonimato, cujo critério de inclusão era o de estar matriculado no último semestre do curso de EF na UFPA/*Campus* Castanhal, sendo que aqueles que estivessem com sua matrícula em processo de trancamento, não poderiam participar do estudo.

O primeiro instrumento de pesquisa foi uma ficha de identificação com perguntas de múltiplas escolhas, tendo dados fundamentais para caracterização do perfil dos sujeitos, cujas respostas foram apresentadas mantendo o anonimato, conforme (TCLE), e com a participação de 12 discentes, sendo: 9 do sexo feminino e 3 do masculino.

Todos os envolvidos na pesquisa residem na cidade de Castanhal, Pará e a idade variou entre 21 e 28 anos, com a média de 23 anos. Uma das questões envolvida diz sobre a instituição formativa no Ensino Médio, demonstrando que 69,2% estudou na rede pública, 30,8% na privada e 0% tiveram formação parcial, tendo como ano de conclusão dessa seriação apresentada no Gráfico 1 a seguir.

**Gráfico 1** – Dados com o ano de conclusão do Ensino Médio.



Fonte: Autores (2023).

Dentre os indivíduos, 83,3% declararam ser participantes das aulas de EF, enquanto 16,7% apenas afirmaram não participar. As perguntas acompanhavam o porquê de suas respostas, como identificamos no Quadro 1.

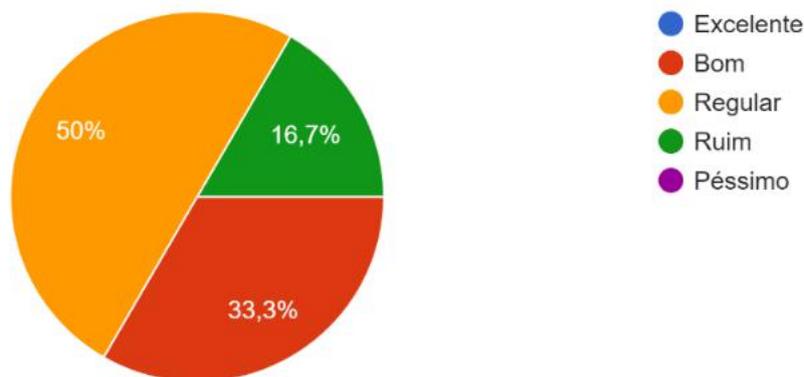
**Quadro 1** – Respostas sobre as razões para a participação ou não nas aulas de Educação Física.

Sempre gostei.
Sempre gostei de me movimentar, jogar, interagir, socializar, aprender coisas novas e experimentar tudo que era possível.
Não era motivada.
Pois gostava muito da atividade física em si.
Sempre gostei da prática dos jogos, das aulas eram divididas em 2 momentos, teoria e prática!
Porque eu tinha asma, eu só vivia doente, minha vó acreditava que a EF pioraria a asma por conta de correr e etc.
Sempre gostei de praticar esportes.
Gostava.
Prazer.
Sempre gostei de esportes.
Sempre gostei das aulas de Educação Física.
<b>Abstenção.</b>

Fonte: Autores (2023).

Segundo os dados coletados, a avaliação da EF escolar manteve-se entre péssima e regular, como apresentado no Gráfico 2.

**Gráfico 2** – Dados da avaliação da EF escolar.



Fonte: Autores (2023).

Continuando com a análise do motivo subjacente à avaliação atribuída, notamos no Quadro 2 os motivos de suas escolhas.

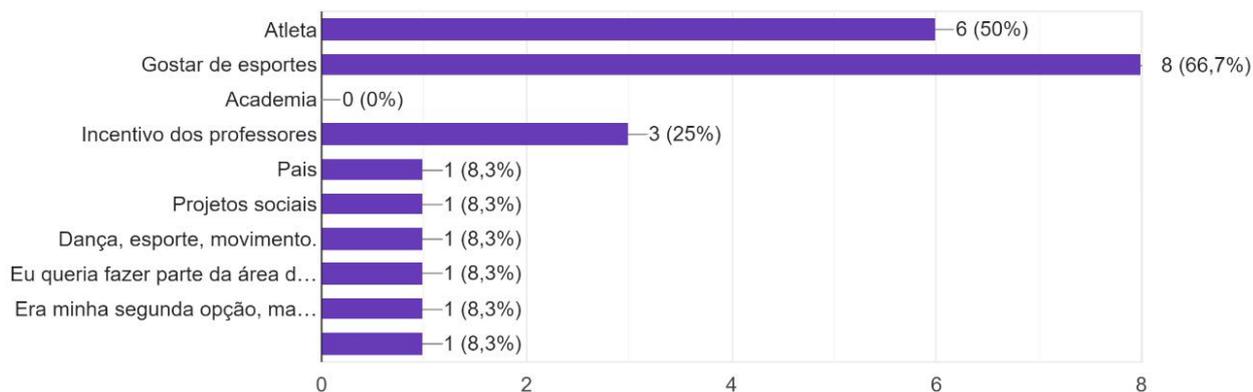
**Quadro 2** – Respostas sobre as razões para a participação ou não nas aulas de Educação Física.

Ainda tem muito o que melhorar, a teoria é linda, mas a prática não funciona muito bem.
Foi totalmente dentro dos esportes.
Pois, o meu professor não passa tantas coisas teóricas e os alunos só aprendiam mais na prática.
Infelizmente a estrutura da escola em que frequentei era o fator que limitava a prática, por não ter quadra em bom estado de conservação, e não ter cobertura, Apesar deste fator as aulas aconteciam em uma arena pequena ao lado da quadra.
Das vezes em que eu participei, o professor dividia meninos para jogar futebol e meninas para jogarem queimada, era muito monótono e chato.
Aulas muito limitadas.
Poderia ter sido algo mais aprofundado.
Abordava assuntos diversos.
Infraestrutura ruim, na maioria das vezes.
Era regular, sempre tinha professor e material.
<b>Abstenção.</b>
<b>Abstenção.</b>

Fonte: Autores (2023).

Todos os sujeitos participantes da pesquisa foram inseridos no curso de EF, pertencentes ao *campus* universitário de Castanhal, a partir do ano de 2019, tendo os motivos de escolha conforme Gráfico 3.

**Gráfico 3 – Motivos da escolha do curso.**



Fonte: Autores (2023).

Em seguida, adotamos o segundo instrumento, uma entrevista semiestruturada, realizada de forma presencial e *online*, por meio da plataforma *Google Meet*, que foi gravada por meio de um *Smartphone Samsung*, modelo A32, sendo que esse tipo de instrumento, traz teorias e hipóteses, que suscitam interesse de investigação e indagações que abrem espaço para diversas interrogações, oriundas de novas hipóteses que emergem conforme as respostas dos entrevistados (Trivinos, 1987).

Para o tratamento de dados optamos pela Análise de Conteúdo, proposta por Bardin (2011) que divide-se em três momentos: a pré-análise; a interferência; e a interpretação por meio de categorias de serem apresentadas a seguir.

### 3. Resultados e Discussão

Após a utilização da técnica de pesquisa adotada, o Quadro 3 a seguir traz as quatro categorias encontradas, após a pergunta utilizada no instrumento de pesquisa que diz sobre as experiências obtidas com a EF no decorrer da história de vida que antecede a Graduação.

**Quadro 3 – Categorias da questão I – As experiências com a EF no decorrer da sua história de vida que antecede a Graduação.**

Categorias	Sujeitos												Frequência (F)
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
O contato com uma EF diversificada permitiu construir uma trajetória dentro da área	x		x	x		x			x	x	X		7
As vivências com a EF foram marcadas diretamente com a esportivização		x	x			x							3
As maiores experiências foram a partir do Ensino Fundamental e Médio	x				x		x		x				4
Concepções equivocadas sobre a EF que antecede a Graduação					x				x			x	3

Fonte: Informações geradas a partir da entrevista conduzida com os discentes.

Os dados apresentados no Quadro 3, relata as etapas da técnica Análise de Conteúdo, sendo que a primeira categoria aponta que **o contato com uma EF diversificada permitiu que os discentes construam uma trajetória dentro da área**, mencionado nas declarações dos entrevistados: 1, 3, 4, 6, 9, 10, 11.

Ao construir essa categoria de análise, foram elencados a partir das interferências das falas dos sujeitos, elementos como a relação de como os professores lidavam com os conteúdos da EF e como esses abordavam uma diversidade de elementos para compreensão dessa disciplina no campo escolar.

Vemos na fala do sujeito 1 que “[...] eu sempre gostei de tudo que envolve um pouco a educação física, as danças, as lutas, dos esportes de tudo um pouquinho [...] eu vi educação física como um norte para minha vida e aí a tem somado diariamente desde o do meu tempo escolar mesmo até a vida a agora né na Graduação[...]”. Notamos que por meio da interação com diversas áreas da EF, houve oportunidade de inserção e desenvolvimento profissional para que esse escolhesse a área como futuro campo profissional.

De acordo com o MEC/ BNCC (2018), o professor deve aplicar em suas aulas os pilares da EF de acordo com a progressão do conhecimento, sendo eles brincadeiras, jogos, danças e lutas, de acordo com o contexto social dessas práticas. Assim como ginástica, esportes e práticas corporais de aventuras. Isso feito para oportunizar aos alunos o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias, bem como, compreender os cuidados necessários para ter uma vida saudável.

A essência do ser professor para o discente no campo da formação inicial, visa em compreender como este atuará com o ensino nos diversos de campos de atuação, como enfatiza Pellegrini (1988) que a profissão professor de EF deve contar com profissionais que não apenas tenham a habilidade de executar, mas também a capacidade de transmitir esses a outras pessoas.

No entanto, ao evidenciarmos essa categoria, identificamos na fala do sujeito 3: “[...] a dança entrou na minha vida quando eu era bem nova quando eu tinha uns 5 anos [...]”, ratificando que o contato com a dança trouxe aproximação com a área, como também aconteceu com o sujeito 4: “[...] através da educação física eu conheci a dança né me apaixonei pela dança tanto e foi uma área que eu escolhi seguir [...]”. É perceptível que a dança atuou como referencial para que esses optassem pela EF em sua carreira profissional.

Mas sabemos que nem sempre o conteúdo dança é aplicado nas aulas, como mostra Sborquia e Gallardo (2002), ao dizerem que a escola em sua totalidade não reconhece a relevância da dança para o desenvolvimento corporal dos estudantes. Além de Silva et al. (2020) ratificarem que inovar nas aulas de EF é sempre um desafio, sendo que o professor deve não optar apenas pelas modalidades esportivas tradicionais recusando, muitas vezes, apresentar outros conteúdos que propicie um ambiente participativo para todos.

Vaz et al. (2010) e Silveira e Tani (2008) esclarecem que mesmo o conteúdo sendo componente da EF, muitas vezes, são aplicados de forma reduzida ou nem utiliza-se dessas práticas, isso devido à ausência no currículo formativo ou por despreparo profissional, sendo indiscutível a relevância da dança como componente curricular, visando um trabalho que trata a expressão corporal.

No âmbito da EF escolar, o sujeito 6 retrata que:

*[...] foi nesse período a que eu saindo um pouco mais da parte competitiva da eu consegui entrar na universidade e conseguir abranger mais o meu universo da educação física e aí eu consegui sair um pouco mais desses bolha fechada [...] eu entrei nesse mundo do basquete mais na parte assim não isso não competitiva na parte mais é social digamos assim que era com meus amigos da adolescência brincar [...].*

Este sujeito retrata não ter havido pluralidade dos conteúdos da cultura corporal, apenas com aulas mais voltada as modalidades esportivas, mas o contato com as brincadeiras na infância o incentivou a praticar outros esportes, como o basquete e o jiu-jitsu até mesmo como atleta, demonstrando que o contato com as diversas áreas temáticas da EF em sua trajetória possibilitou compreender a extensão do curso.

Sabemos que o esporte, reproduzido pela sociedade, tem suas regras criadas e difundido de acordo com quem as práticas, assim como jogos, brincadeiras, ou seja, na EF, o professor, deve apresentar o esporte em seus diferentes aspectos

enquanto uma abordagem pedagógica adequada, direcionando-o como parte integrante da educação esportiva escolar, em vez de apenas um esporte praticado na escola, como ressalta o Coletivo de Autores (1992).

Nessa perspectiva do contato com uma EF diversificada, enquanto elemento de construção da trajetória dos discentes entrevistados, notamos que houve na fala dos sujeitos um grande leque de conteúdo, apresentado pelos professores, fugindo da visão simplista de uma EF, voltada apenas à esportivização no ambiente escolar, mas propiciando oportunidades de seguir uma vida saudável ou mesmo de descobrir enquanto um futuro profissional da área, como retrata o sujeito 9 ao dizer: “[...] A minha experiência com a educação física principalmente no âmbito escolar foi muito diversificado”.

Um estudo realizado com 44 discentes de um curso de EF do Mato Grosso, buscou discutir quais representações sociais os discentes têm sobre o ensino do corpo/aluno na escola. A pesquisa revelou que, nesse contexto, cerca de 30,5% das opiniões forneceram a ênfase nos conteúdos específicos da educação física, como esportes, danças e jogos, como pilares orientadores das atividades corporais com os alunos escolares (Stroher & Musis, 2017).

Nesse sentido, as experiências positivas, vivenciadas pelos sujeitos, antes da Graduação, geram o questionamento do que se deve aprender, do porquê e para quê, relacionando-o com seus próprios objetivos, que consequentemente pode levá-lo a um futuro dentro da área (Carcamo-Oyarzun et al., 2019).

Isso está presente na fala do sujeito 11: “[...] na parte do fundamental que eu tive muitas experiências que foram muito boas [...] eu vi que poderia seguir esse caminho com a EF, a forma como meus professores, eles lidavam com a Educação física com as aulas e então eu fui me apegando com essa parte né [...]”, além da motivação oriunda da apresentação de uma variedade de conteúdos, conforme mencionado anteriormente, a relação com os professores incentiva na atuação de futuros profissionais.

Zanella (1997) e Bzuneck (2001) explicam que a motivação é muito importante no aprendizado, caracterizando-se como um processo interno que surge como uma resposta pessoal diante de uma situação específica. O professor é uma grande fonte de estímulos para o aluno, seu desafio é criar ações concretas para envolvê-los, sendo que no espaço sala de aula, essa traduz-se em seu engajamento ativo nas tarefas de aprendizado diferentes, propiciando uma escolha consciente entre as opções disponíveis.

Em um estudo realizado por Garcia (2017), ela afirma que a relação de afeto dentro do ambiente escolar pode ser maior nas aulas de EF, gerando apego a área e consequentemente a prática. O cenário onde a forma como a aula é ministrada, assim como o planejamento influenciam na relação dos professor-aluno e aluno-disciplina.

A segunda categoria elaborada diz sobre as vivências com a EF foram marcadas diretamente com a esportivização, a partir das interferências, presentes nas falas dos sujeitos 2, 3 e 6.

Há muitos anos que o campo científico denuncia a ideia de tornar a EF escolar em treino desportivo, pois o estudo de Correia (2006) reiterava a necessidade de reavaliar os paradigmas competitivos das relações sociais, presentes em nossa sociedade capitalista, especialmente os enfatizados por essa abordagem na EF.

E ao analisar as entrevistas, são perceptíveis, nessa categoria, identificar o quanto a intervenção ainda se faz presente no âmbito escolar, como se esse fosse um espaço apenas para este conteúdo da EF, assim, vemos na fala do sujeito 2 que: “[...] eu tive sempre o mesmo professor e também a mesma metodologia que era jogar a bola pra gente jogar futsal, vôlei ou handebol [...] nunca teve assim modalidade diferente, exercícios diferentes, brincadeira ou outra coisa. Eram sempre as mesmas coisas”, ou seja, um discurso demarcado pelo mesmo elemento em todas as fases da escolarização.

Comungando com o pensamento de Rodrigues (2003) e Medeiros et al. (2018) que no campo escolar essa cultura da esportivização pode levar à exclusão de indivíduos que não ajustam-se aos padrões esperados para cada modalidade, pois por meio desta, a EF na escola segue participando e ratificando uma ideia de corpos padronizados para determinadas práticas corporais, em busca do alto rendimento e segregação, atletas mais habilidosos, uniformização dos movimentos e falsa ideia de



formação de atletas.

De Paula (2018) realizou um estudo qualitativo a partir da perspectiva de alunos e professores de uma mesma escola de Ensino Fundamental, acerca das representações sociais do corpo nas aulas de EF, concluindo que a representação dessas, em muitos locais, ainda encontram-se pautadas no desporto, com um trabalho voltado as modalidades esportivas enquanto conteúdo central, tendo a modalidade futebol a mais presente nesses espaços.

Esse também é o caso do município em que aplicamos o estudo, devido a ideia dos jogos escolares que norteiam as práticas corporais na maioria das instituições escolares, propiciando a ideia de vencedores e perdedores e excluindo a disciplina enquanto um componente curricular norteado por outros movimentos corporais e ‘recheados’ de conteúdo.

Essa ideia dentro da escola ratifica o título aos professores enquanto “tio da bola”, denunciando por Freire (2000) há muitos anos e atribuído pelo entrevistado 2 que traz o termo para referir-se ao professor: “[...] todo mundo conhece o tio da bola [...]”, ou seja, denominação dada aos professores que lecionam aulas restritas aos esportes.

Cabe ressaltar que o sujeito 3 teve sua trajetória sempre marcada pela EF, voltada a atividades desportivas: “[...] desde o início sempre participei de todas as aulas teve momentos da escola que eu cheguei a jogar vôlei e jogar handebol é competir em torneios escolares como JACS que é bem famoso na cidade inclusive fomos campeões [...] dentro da escola nossa vivência era só esportivização. Então, fora essa parte não teve outras vivências”.

Barbosa (2001) investiga sobre a representação social da EF escolar na visão de docentes e alunos, identificando na fala dos docentes entrevistados que o esporte ainda é o principal conteúdo trabalhado no Ensino Fundamental e Médio, e mais complicado, ainda, os participantes da pesquisa mostraram que os alunos devem optar pelo prazer ou em aperfeiçoar a modalidade escolhida.

O entrevistado 6 reitera a ideia ao falar que: “[...] na minha, na minha escola pública não tinha tanta diversidade assim de esportes de outras de outras de outros gêneros da educação física era mais futebol ou um pouco de vôlei [...]”, no entanto, Braga (2016) alerta dos riscos ao trabalhar excessivamente o esporte com conteúdo nas aulas de EF, podendo criar uma percepção errônea do professor e da EF. O autor destaca também que mais do aprender as habilidades motoras e capacidades físicas, é necessário ensinar sobre como o esporte se organiza socialmente para depois praticá-lo, compreendendo apenas as regras e técnicas necessárias para tornar o jogo possível.

Mas foi encontrado na análise dos dados outras experiências além da escola, como vimos no sujeito 3: “[...] a dança entrou na minha vida quando eu era bem nova quando eu tinha uns 5 anos na UFPA porque a minha mãe cursava educação física ela era da turma de 2005 [...]. No entanto, Pereira e Lussac (2009) e Lisboa (2012) ressaltam que, no ambiente escolar, a dança deixa de ser conteúdo e passa a estar presente apenas em apresentações, como abertura de jogos ou datas comemorativas, mas esse conteúdo da cultura corporal está presente na sociedade desde os tempos antigos, e que tem sido uma necessidade e característica inerente à humanidade, independentemente de fatores, como: cor, raça, ritmos ou gestos, todos devem participar, pois essa é considerada arte.

Daollio (2003) alega ser fundamental garantir que os estudantes alcancem autonomia em relação aos esportes, danças, jogos e ginásticas. Mesmo sem a presença das aulas de EF, eles devem estar capacitados para praticar e desfrutar de atividades físicas, esportivas ou de dança durante seus momentos de lazer no futuro. Por outro lado, Pires, Oliveira e Morel (2021) destacam que uma EF deve ser atrelada ao pensamento de Anísio Teixeira, que concebe a ela uma educação não simplesmente voltada ao protagonismo de exercitar o corpo e nem a uma divisão do ser humano entre corpo e mente, em aulas nos espaços escolares, e sim como prática constante de atividades esportivas nas aulas.

Belloli (2016) explica em seu estudo que, a insegurança dos professores em trabalhar outros conteúdos da EF, muitas vezes é originada pela falta de domínio sobre certos conteúdos, podendo resultar na abordagem daquilo com que estão mais familiarizados. Além disso, há a justificativa da escassez de espaço ou de recursos, bem como a crença de que os alunos não se

interessarão por novos conteúdos.

O estudo de Souza e Tavares (2019), no município de Vitória/ES, em uma escola pública, destaca a relevância de professores adotarem conteúdo de uma forma atitudinal, tratando-se de uma educação em valores e não somente no desenvolvimento de habilidades motoras, rompendo, assim, com alguns estereótipos que a área em questão tem ao apresentar seus assuntos escolares, objetivando potencializar o processo de ensino e produção de conhecimento nas aulas.

As modalidades esportivas são fundamentais para tratar aspectos socioeducacionais, fundamentos motores e até cooperativos, contudo, é necessário abranger todos os conteúdos para contemplar todas as necessidades de cada aluno, assim como o pressuposto pela área EF. Assim, estamos dialogando com o que o MEC (2018) retrata sobre as oito áreas, ou seja, as dimensões do conhecimento, como: experimentação, uso e apropriação; reflexão sobre ação; construção de valores; análise; compreensão e protagonismo; então, dentro dessas, são consideradas necessárias para a formação integral dos discentes, compreendendo a área enquanto componente curricular que traz conhecimentos a serem agregados nesse processo de formação humana.

Piccolo (1995) destaca que EF na escola deve ter como meta o desenvolvimento integral de cada aluno, buscando moldá-los como indivíduos participativos, criativos e habilidosos, que possam tornarem-se cidadãos genuinamente críticos e conscientes, bem ajustados à sociedade em que estão inseridos. Para alcançar esse objetivo, é essencial que o educador esteja comprometido em orientar conscientemente o processo educacional, mantendo uma mentalidade aberta às mudanças necessárias.

A terceira categoria é gerada da concepção de que as maiores experiências foram a partir do Ensino Fundamental e Médio, criadas, mediante as interferências dos sujeitos 1, 5, 7 e 9.

Sabemos que a instituição escolar, lugar em que os alunos dedicam uma parte significativa e intensa de suas interações, emerge como um ambiente propício para a formação de experiências diversificadas e significativas e os dados revelam que no contexto da Educação Básica, logo, a EF tem marcado os sujeitos com experiências diversas e vivência também no Ensino Médio, devido a progressão de conteúdos trabalhados dos componentes curriculares, propostos para essa seriação.

Como notamos, a fala do sujeito 1: “[...] eu sempre fui muito envolvida com educação física escolar tanto que nos meus anos iniciais, quanto no Ensino Médio deu uma a florada a mais [...]”. Aqui é afirmado que a participação nas aulas de EF, foi um dos motivos que trouxe o interesse pela disciplina.

Com intuito de conhecer as experiências de uma turma do Ensino Médio nas aulas de EF, Fabri, Rossi & Ferreira (2016) realizaram um estudo com narrativas dos participantes, potencializando as experiências positivas que resultaram na maior participação das aulas. Concluindo, é perceptível a necessidade de elaborar uma abordagem pedagógica que considere as particularidades do sujeito e suas experiências vivenciadas, pois, segundo o estudo citado, negar as experiências dos alunos no Ensino Médio resultou no desinteresse pela disciplina.

Identificamos que as experiências mais significativas foram destacadas, principalmente, durante o período do Ensino Fundamental, o que demonstra que a experiência nas aulas demonstra uma perspectiva tecnicista e por divisão de gênero, situação, ainda, presente nos dias atuais. Veja a afirmação do sujeito 5:

*[...] na minha infância, a gente nem tinha na escola [...] na adolescência sim, na fase do Fundamental maior e Ensino Médio que eu fui ter maior contato com a Educação Física [...] o professor dividia por gênero os meninos é sempre escolhiam jogar futsal, era preciso dar uma bolinha pra eles lá e as meninas, a gente podia escolher, essa gente queria ir pra Quadra de Areia jogar vôlei ou se a gente ia querer jogar queimada [...] então, nunca foi algo que me estimulava na verdade, eu não gostava nem de ficar pra aula de educação física [...].*

A pesquisa conduzida por Aniszewski e Henrique (2023), cujo objetivo foi o de abordar as razões implícitas ao

desinteresse dos alunos nas aulas de EF, converge com os dados encontrados, uma vez que as meninas demonstraram sentirem-se menos atendidas em relação aos meninos, além desse estudo relatar que nas aulas de EF há a falta de habilidades de alguns docentes, bem como, pouca diversificação de conteúdos e principalmente a tomada de decisões, advinda por parte dos professores, propiciando que a experiência nas aulas não despertasse o interesse e a vontade por parte dos alunos, dados que convergem com o relato desse sujeito.

Cabe destacar que, em muitos lugares, principalmente na região nordeste do Pará, ainda, temos espaços escolares sem infraestrutura para as aulas de EF, influenciando diretamente no interesse dos participantes. Nesse viés, Barros (2021) ressalta que na sua pesquisa bibliográfica com os professores do ensino público, detectou que há uma falta de materiais pedagógicos e infraestrutura, fatores esses que influenciam nas aulas, principalmente nos espaços públicos, muitas vezes, sobrecarregando os professores e impactando diretamente no desinteresse dos matriculados.

Tal afirmação é nítida na fala do entrevistado 7, ao dizer: “[...] a escola infelizmente não tinha uma estrutura adequada para receber os alunos, a quadra não estava em um bom estado de conservação podia trazer riscos [...]”. Isso confirma a problemática, presente em alguns espaços escolares, ocasionando até mesmo certos impedimentos de aplicabilidade de alguns conteúdos programáticos por parte dos professores. Mas há também experiências relatadas enquanto papel de disciplina socioeducativa, visto na fala resposta do sujeito 9: “[...] do primeiro ano, eu comecei a ver com outros olhos, pois a escola que comecei a frequentar tinha uma profundidade maior dentro da matéria [...] então comecei a ter uma outra visão [...]”. Desse modo, trata os acontecidos no Ensino Básico.

O estudo de Paim e Bonorino (2009) buscou compreender, na visão dos professores da rede pública, o significado da EF escolar, desvendando que os docentes reconhecem a área enquanto um componente curricular enriquecedor em termos de conteúdo e oportunidades de movimento distintas, essenciais para o crescimento dos alunos. Assim como, o planejamento das aulas de EF torna-se uma oportunidade para fomentar o desenvolvimento de habilidades nos estudantes, sendo essa uma visão coerente em que concordamos para a área de conhecimento EF.

A última categoria trata a respeito das concepções equivocadas sobre a EF que antecede a Graduação, presente nas interferências dos sujeitos 5, 9 e 12, sendo que nessa categoria de análise, identificamos várias experiências negativas por parte dos entrevistados.

O perguntado 5 afirma que: “[...] a minha experiência com educação física antes da Graduação, eu costumava dizer que ela foi assim bem triste [...] na escola, onde ajudava, a gente nem tinha professor de educação física, quem passava atividades, assim relacionadas pra gente, era nosso professor pedagogo [...]”. No diálogo, percebemos o descaso com a disciplina EF e sua importância, sendo vista de forma simplista pelos professores da área.

Sedorko e Finck (2016) desenvolveram um estudo em 3 (três) escolas estaduais, contando com 5 (cinco) professores e trezentos e trinta e quatro alunos, com o objetivo de analisar a perspectiva pedagógica nas aulas de EF no Ensino Fundamental dos anos finais. Os resultados indicam que as abordagens utilizadas pelos professores não seguem predominantemente os conteúdos necessários em conformidade MEC (2018).

Segundo a fala do sujeito 9: “[...] eu não participava das aulas pelo fato de que eu jogava pela escola. Então, eu automaticamente já ganhava ponto; por isso, não era algo que eu considerava certo, mas que por eu estar, me achar superior, eu ficava de boa [...]”.

É perceptível que modalidades esportivas, principalmente o futebol/futsal tem estado predominantemente ligado a EF escolar, de modo que sua utilização constante, restringe as vivências apresentadas nas aulas de EF, constituindo uma visão equivocada a respeito da EF.

O estudo de Ricci et al. (2022) traz um contexto em que a EF perde seu papel pedagógico, o trabalho procura compreender o ensino do futsal como conteúdo extracurricular, visto que a modalidade está presente na EF curricular, sendo

também amplamente praticada em espaços além da escola. Desse modo, percebemos, ao final da investigação, que na visão dos professores/treinadores entrevistados, apesar de terem conhecimento de abordagens mais adequadas para o contexto das práticas esportivas escolares (PEEs), os professores/treinadores direcionam suas estratégias pedagógicas, visando principalmente a obtenção de resultados competitivos excepcionais, o que causa exclusão e uma oferta desigual de oportunidades de aprendizados aos alunos envolvidos.

De acordo com a fala do entrevistado 12: “[...] tímido que eu sou, educação física, mas era opcional e aí quem não ia pra educação física ia para as aulas à tarde normal, como se fosse a aula, foi muito, foi mais para que voltado para resultados. Então, quase ninguém ia [...]”.

Conforme retratado pelo sujeito, a visão da EF, voltada a resultados, acaba sendo muito presente no Ensino Básico, dentre as perspectivas que divergem da proposta da EF escolar. O estudo de Silva (2022), mediante uma revisão bibliográfica, buscou romper a visão tecnicista no ensino do voleibol, apresentando possibilidades didáticas e pedagógicas, em que ao final, percebemos que vários desafios fora e dentro da sala de aula dificultam o trabalho do professor, como: a falta de estruturas físicas, a relação de desrespeito com os professores. São esses desafios que cooperam para que os professores trabalhem somente a concepção tecnicista e, desse modo, descaracterizam ensinamentos e práticas que deveriam compor a EF escolar, de acordo com cada etapa de ensino.

#### **4. Conclusão**

Em síntese, este estudo proporcionou uma análise aprofundada da construção da identidade profissional durante a Graduação em EF na Universidade Federal do Pará (UFPA), enfocando os discentes inscritos no *campus* universitário de Castanhal/PA.

As reflexões feitas a partir das categorias extraídas das interferências, aliadas aos achados sobre a importância das experiências no Ensino Fundamental e Médio, delinearam um panorama rico e complexo, em que os discentes envolvidos na pesquisa passaram por um processo formativo que lhes proporcionou uma ampla variedade de experiências dentro do campo da EF.

Ficou claro que muitos deles foram influenciados por abordagens esportivas predominantes durante o Ensino Fundamental e Médio, o que moldou suas percepções iniciais sobre a disciplina. Além disso, constatamos que muitos desses estudantes ingressaram na Graduação com concepções equivocadas sobre a EF, o que ressalta a necessidade de uma abordagem pedagógica que reconstrua tais entendimentos.

A formação da identidade profissional manifestou-se como um processo intrincado, fortemente influenciado pelas experiências egressas, exposição a diversas abordagens da Educação Física e contínua reflexão crítica durante o percurso acadêmico.

Tais achados contribuem significativamente para o aprimoramento da formação inicial dos futuros profissionais da EF, reforçando a importância de uma abordagem pedagógica que considere tanto as vivências prévias quanto os debates em torno da identidade profissional. Assim, investigar profundamente os meandros pelos quais a identidade profissional é forjada durante o período universitário torna-se crucial para o cultivo de profissionais mais conscientes e engajados na construção de uma EF embasada e contextualizada.

Com base nos resultados da pesquisa atual, ratificamos que há várias oportunidades para estudos posteriores na área de EF que envolvem o processo de construção da identidade profissional dos futuros professores, principalmente no que tange os diferentes contextos acadêmicos. Além disso, a avaliação do impacto das disciplinas pedagógicas específicas, na construção da identidade profissional, pode lançar luz sobre conteúdos relevantes quanto à temática do estudo e as práticas de ensino mais eficazes.

## Referências

- Alves, M., Pereira A., Graça, A., & Batista P. (2012). Practicum as a space and time of transformation: self-narrative of a physical education pre-service teacher. *US-China Education Review*, B7, 665-674.
- Aniszewski, E., & Henrique, J. (2023). Relação entre a satisfação da competência, autonomia e vínculos sociais e o desinteresse pelas aulas de educação física no ensino fundamental. *Educação Em Revista*, 39, e36854-e36777. <https://doi.org/10.1590/0102-469836854>
- Barbosa, C. L. A. (2001). *Educação física escolar: as representações sociais*. Shape.
- Barros, M. D. S. (2021). *Educação física escolar e a falta de infraestrutura e materiais pedagógicos para o professor no ensino público* [Trabalho de Conclusão de Curso em Educação Física, Pontifícia Universidade Católica de Goiás]. <https://repositorio.pucgoias.edu.br/jspui/handle/123456789/2748>
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Belloli, É. F. (2016). *A hegemonia do esporte e a esportivização da aula de educação física no âmbito escolar: uma revisão bibliográfica*. Lume.
- Berger, P., & Luckmann, T. (2004). *A Construção Social da Realidade*. Vozes.
- Braga, R. O. (2016). *A influência da esportivização na educação física escolar* [Trabalho de Conclusão de Curso em Educação Física, Faculdade de Ciências da Educação e Saúde, Centro Universitário de Brasília]. <https://repositorio.uniceub.br/jspui/bitstream/235/10676/1/20959218.pdf>
- Bzuneck, J. A. (2001). A motivação do aluno: aspectos introdutórios. In E. Boruchovitch & J. A. Bzuneck (orgs.), *A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea* (pp. 9-36). Vozes.
- Carcamo-Oyarzun, J., Wydra, G., Hernandez-Mosqueira, C., Peña Troncoso, S., & Martinez-Salazar, C. (2019). A utilidade da educação física segundo estudantes da Alemanha e do Chile. *Cadernos de Pesquisa*, 50(175), 96–112. <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/6232>
- Coletivo de Autores. (1992). *Metodologia do Ensino da Educação Física*. Cortez.
- Correia, M. M. (2006). Jogos cooperativos: perspectivas, possibilidades e desafios na educação física escolar. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 27(2), 149-164. <https://www.redalyc.org/pdf/4013/401338525011.pdf>
- Daollio, J. (2003). *Cultura, Educação Física e futebol*. Editora da Unicamp.
- De Paula, F. N. (2018). *As representações sociais de alunos e de professores acerca do corpo nas aulas de educação física escolar* [Dissertação de Mestrado em Humanidades, Culturas e Artes, Universidade do Grande Rio “Prof. José de Souza Herdy” de Duque de Caxias].
- Dubar, C. (2005). *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. Martins Fontes.
- Dubar, C. (2009). *A crise das identidades: a interpretação de uma mutação*. Editora da Universidade de São Paulo.
- Fabri, E. I., Rossi, F., & Ferreira, L. A. (2016). Episódios marcantes das aulas de educação física: valorizando as experiências dos alunos por meio de narrativas. *Movimento*, 22(2), 583–596. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.56785>
- Fletcher, T. (2012). Experiences and identities: Pre-service elementary classroom teachers being and becoming teachers of Physical Education. *European Physical Education Review*, 18(3), 380-395. <https://doi.org/10.1177/1356336X12450798>
- Freire, J. B. (2000). Pedagogia do Esporte. In Moreira, W.W. E Simões, R. (org.), *Fenômeno Esportivo no Início de um Novo Milênio* (pp. 91-95). Unimep.
- Garcia, M. J. A. A. (2017). *A importância da afetividade para a aprendizagem nas aulas de Educação Física* [Trabalho de Conclusão de Curso em Educação Física, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba]. <https://repositorio.ifpb.edu.br/handle/177683/2184>
- Imbernon, F. (2009). *Formação permanente do professorado: novas tendências*. Cortez.
- Lisboa, G. D. S. (2012). *A importância da dança nas aulas de Educação Física na escola*. [Trabalho de Conclusão de Curso em Educação Física, Programa UAB da Universidade de Brasília – Polo Santana do Ipanema – AL]. [https://bdm.unb.br/bitstream/10483/5457/1/2012\\_GilvandaSilvaLisboa.pdf](https://bdm.unb.br/bitstream/10483/5457/1/2012_GilvandaSilvaLisboa.pdf)
- Medeiros, T. N., Pelisser, M., Lemos, C. de O., Cunha, F. M., & Bossle, F. (2018). O esporte no currículo da educação física escolar: um estudo de revisão bibliográfica nos periódicos da Capes. *Corpoconsciência*, 22(2), 73–84. <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/6377>
- Merleau-Ponty, M. (1996). *Fenomenologia da percepção*. Martins Fontes.
- Minayo, M.C.S. (2006). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. Hucitec.
- Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (2015). *Parecer CNE/CP n. 2, de 9 de junho de 2015*. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica. Diário Oficial República Federativa do Brasil, Brasília.
- Ministério da Educação (MEC). *Base Nacional Comum Curricular*. (2018). Diário Oficial República Federativa do Brasil, Brasília.
- Moreira, W., Simões, R., & Porto, E. (2005). Análise de conteúdo: técnica de elaboração e análise de unidades de significado. *Revista brasileira ciência e movimento*, 13(4), 107-114. <https://doi.org/10.18511/rbcm.v13i4.665>
- Moura, M. M. M., & Batista Neto, J. (2019). O que revelam as pesquisas sobre identidade profissional do professor de educação física no período de 2007 a 2012. *Didática e Prática de Ensino na relação com a Formação de Professor*, 1-6. <https://docplayer.com.br/74137025-O-que-revelam-as-pesquisas-sobre-identidade-profissional-do-professor-de-educacao-fisica-no-periodo-de-2007-a-2012.html>

- Paim, M. C. C., & Bonorino, S. L. (2009). Importância da Educação Física escolar, na visão de professores da rede pública de Santa Maria. *Educación Física y Deportes*, 130. <https://www.efdeportes.com/efd130/importancia-da-educacao-fisica-escolar-na-visao-de-professores.htm>
- Pellegrini, A. M. (1988). A Formação Profissional em Educação Física. In PASSOS, Solange C.E. (org.). *Educação Física e Esportes na Universidade formação* (pp. 250-254). Ministério da Educação, Secretaria de Educação Física e Desporto.
- Pereira, A. A. & Lussac, R. M. P. (2009). Notas sobre a dança no contexto da Educação Física. *Revista Digital EFDdesportes.com*, 138. <https://www.efdeportes.com/efd138/a-danca-no-contexto-da-educacao-fisica-escolar.htm>
- Piccolo, V. L. N. (1995). *Educação física escolar: Ser ... Ou não ter?* Unicamp.
- Pimenta, S. G., & Almeida, M. I. (2009). Programa de Formação de Professores – USP. In PINHO, S. Z. (org.), *Formação de educadores: o papel do educador e sua formação* (pp. 23-41). Editora UNESP.
- Pimenta, S. G. (2005). *O estágio na formação de professores: unidade teórica e prática?* Cortez.
- Pires, R. G., Oliveira, J. D., & Morel, M. (2021). A concepção anisiana de educação: notas sobre a Educação Física. *Motrivivência*, (34) 65, 01-20. <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/biblio-1358063>
- Pires, V. (2019). Construção da identidade profissional docente de estagiários em educação física. *Educación Física y Ciencia*, (21)4, e104. <https://doi.org/10.24215/23142561e104>
- Ricci, C. S., Oliveira, F. V. C. de., & Marques, R. F. R. (2022). O esporte no contexto escolar extracurricular: sentidos e contradições no ensino do futsal. *Educação e Pesquisa*, 48, e237054. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202248237054por>
- Rinaldi, R. P. (2013). Programa online de formação de formadores: uma experiência envolvendo a parceria Universidade-Escola. *Revista Perspectiva*, 31, 941-971. <http://dx.doi.org/10.5007/2175-795X.2013v31n3p941>
- Rodrigues, D. A. (2003). Educação física perante a educação inclusiva: reflexões conceituais e metodológicas. *Revista da Educação Física da UEM*, 14(1), 67-73. <https://iparadigma.org.br/biblioteca/educacao-inclusiva-artigo-a-educacao-fisica-perante-a-educacao-inclusiva/>
- Sborquia, S. P., & Gallardo, J. S. P. (2002). As danças na mídia e as danças na escola. *Ver. Bras. Cienc.*, (23) 2, 105 –118. <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/273>
- Sedorko, C. M., & Finck, S. C. M. (2016). Sentidos e Significados do Esporte no Contexto da Educação Física Escolar. *Journal of Physical Education*, (27)1. <https://doi.org/10.4025/jphyseduc.v27i1.2745>
- Severino, A. J. (2004). Antonio Joaquim Severino fala sobre formação de professores, licenciatura e escola básica. [Entrevista]. *Dialogia*. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. [http://portal.uninove.br/marketing/cope/pdfs\\_revistas/dialogia/dialogia\\_v3/dialogov3\\_entrevista.pdf](http://portal.uninove.br/marketing/cope/pdfs_revistas/dialogia/dialogia_v3/dialogov3_entrevista.pdf)
- Silva, E. L., & Menezes, E. M. (2000). *Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação*. Editora da UFSCC.
- Silva, B. S., Souza, A. C. F. D., & Martins, M. Z. (2020). Desafiando o abismo tradicional: uma aproximação entre práticas inovadoras e o modelo de educação esportiva no âmbito da educação física escolar. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 42, e2023. <https://doi.org/10.1016/j.rbce.2019.04.003>
- Silva, E. L. D. (2022). *Voleibol na escola: análise de diferentes estratégias didático pedagógicas no ensino fundamental* [Trabalho de Conclusão de Curso em Educação Física, Instituto de Saúde e Sociedade, Universidade Federal de São Paulo, Santos]. <https://repositorio.unifesp.br/handle/11600/63398?show=full>
- Silveira, S. R., & Tani, G. (2008). Educação Física como área de conhecimento na Escola de Educação Física e Esporte da USP: um estudo da sua trajetória e constituição a partir do seu periódico institucional. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 22(1), 35-44. <https://doi.org/10.1590/S1807-55092008000100003>
- Souza, A. L., & Tavares, O. (2019). Os conteúdos atitudinais nas aulas de Educação Física: um estudo de caso. *Movimento*, 25, e25053. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.85052>
- Stroher, J., & Musis, C. R. (2017). As representações sociais dos discentes do curso de licenciatura em educação física na Unemat-Cáceres/MT sobre o trabalho com o corpo/aluno na escola: olhares para os conteúdos da educação física. *Revista Brasileira De Ciências do Esporte*, 39(3), 233–239. <https://doi.org/10.1016/j.rbce.2017.02.007>
- Tardif, M. (2000). Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. *Rev. Bras. Educ.*, 13, 05-24. [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782000000100002&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782000000100002&lng=pt&nrm=iso)
- Tinning, R. (2004). Rethinking the preparation of HPE teachers: Ruminations on knowledge, identity, and ways of thinking. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 32(3), 241-253. <https://espace.library.uq.edu.au/view/UQ:70459>
- Triviños, A. (1987). *Introdução à pesquisa em ciências sociais. A pesquisa qualitativa em educação*. Atlas S.A.
- Vaz, M., Brito, R., & Vianna, J. (2010). A dança na Educação Física escolar: a perspectiva dos professores. *Revista Digital EFDdesportes.com*, 15(146). <http://www.efdeportes.com/efd146/a-danca-na-educacao-fisica-escolar.htm>
- Zanella, L. (1997). Aprendizagem: uma introdução. In J. La Rosa (org.). *Psicologia e Educação: o significado do aprender* (pp. 17-31). EIPUCRS.