



# Entre a formação inicial e a atuação profissional: a perspectiva dos egressos de um curso de Licenciatura em Educação Física

*Between initial training and professional performance: the perspective of graduates from a degree course in Physical Education*  
*Entre formación inicial y desempeño profesional: la perspectiva de egresados de una carrera de Educación Física*

Maria de Lara Borges Coelho   
Universidade Federal do Norte do Tocantins, Tocantinópolis, Tocantins, Brasil.   
[lara.maria@mail.uft.edu.br](mailto:lara.maria@mail.uft.edu.br)

Mayrhon José Abrantes Farias   
Universidade Federal do Norte do Tocantins, Tocantinópolis, Tocantins, Brasil.   
[mayrhon@mail.uft.edu.br](mailto:mayrhon@mail.uft.edu.br)

Adriano Lopes de Souza   
Universidade Federal do Norte do Tocantins, Tocantinópolis, Tocantins, Brasil.   
[adrianolopes\\_10@hotmail.com](mailto:adrianolopes_10@hotmail.com)

10.31668/praxia.v5i0.13612 

**Resumo:** O objetivo do presente trabalho é compreender a perspectiva dos egressos de um curso de Licenciatura em Educação Física sobre a relação existente entre a sua formação inicial e a sua atuação profissional nos anos iniciais do ensino fundamental. A presente investigação assume características do estudo de caso, com caráter descritivo e abordagem qualitativa. Com base nos resultados, verifica-se que os entrevistados tiveram um processo formativo que os preparou para o exercício da docência em Educação Física, incluindo nos anos iniciais, muito embora tais sujeitos tenham se deparado com algumas problemáticas durante a formação, sobretudo, no que diz respeito à ausência de estrutura e de materiais adequados para trabalhar as especificidades correlatas à área.

**Abstract:** The objective of this work is to understand the perspective of graduates of a Physical Education Degree course on the relationship between their initial training and their professional performance in the early years of elementary school. The present investigation assumes characteristics of a case study, with a descriptive character and a qualitative approach. Based on the results, it appears that the interviewees had a training process that prepared them for the exercise of teaching in Physical Education, including in the early years, although these subjects have faced some problems during training, especially with regard to concerns the lack of structure and adequate materials to work with the specificities related to the area.

**Palavras-chave:**  
Educação Física.  
Anos iniciais.  
Formação inicial.

**Keywords:**  
Physical Education.  
Early years.  
Initial formation.



**Palabras clave:**  
Educación Física.  
Primeros años.  
Formación inicial.

**Resumen:** El objetivo de este trabajo es comprender la perspectiva de egresados de una carrera de Licenciatura en Educación Física sobre la relación entre su formación inicial y su desempeño profesional en los primeros años de la escuela primaria. La presente investigación asume características de estudio de caso, con un carácter descriptivo y un enfoque cualitativo. Con base en los resultados, parece que los entrevistados tuvieron un proceso de formación que los preparó para la enseñanza de la Educación Física, incluso en los primeros años, aunque estos sujetos han enfrentado algunos problemas durante la formación, especialmente en lo que respecta a la falta de estructura y adecuada materiales para trabajar con las especificidades relacionadas con el área.

## **Introdução**

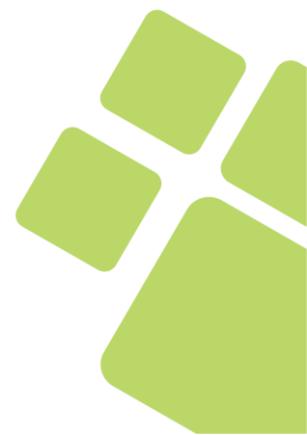
A formação inicial, conforme o próprio nome sugere, representa o início do processo formativo de graduandos e graduandas, que começam a ter acesso a um conjunto de saberes e práticas atinentes ao campo de intervenção profissional. Segundo Bisconsini e Oliveira (2019), no caso das licenciaturas, esse processo visa gerar uma aproximação de docentes em formação com a realidade do labor, trazendo à tona uma atuação vinculada com as demandas escolares, incluindo os procedimentos que interligam a relação indissociável entre teoria e prática.

Compreende-se, pois, que a formação inicial precisa oportunizar situações favoráveis para que os futuros professores e professoras possam se envolver em projetos e ações que promovam o contato direto com a sua futura profissão, para poderem enfrentar possíveis problemas que venham a ocorrer nas ações cotidianas do trabalho docente, buscando qualificar-se com os conhecimentos da área escolhida (BISCONSINI; PIZANI; OLIVEIRA, 2020).

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o sistema educacional brasileiro está estruturado em dois níveis, são eles: 1- Educação Básica, composto pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio; 2- Educação Superior, composto pela Graduação e Pós-graduação (BRASIL, 1996). Assim, considera-se salutar que uma boa formação inicial (atinentes ao Ensino Superior) poderá contribuir diretamente para o desenvolvimento de práticas pedagógicas diferenciadas no nível educacional anterior, pois os licenciandos, no esforço do “ser-professor”, estarão reunindo um instrumental didático-pedagógico coerente com o processo de escolarização.

Segundo Rodrigues e Darido (2008), a educação escolar compõe o amplo contexto educacional, representando uma modalidade intencional que pressupõe objetivos devidamente explicitados. Caracteriza-se, portanto, por uma dimensão formal, em decorrência da sua intencionalidade pedagógica e dos respectivos procedimentos didáticos correlatos a toda a Educação Básica.

Nesse contexto, importa-nos acrescentar que Educação Física é apresentada na LDB como um componente curricular obrigatório desse nível educacional, possuindo um importante papel pedagógico desde os anos iniciais (correlatos ao Ensino Fundamental I). A reboque, é imperativo fazer menção a outros dois documentos normativos que se tornaram referência para o sistema educacional brasileiro de forma mais recente e que trouxeram importantes desdobramentos para a Educação Física, quais sejam: as Diretrizes Curriculares Nacionais – DCNs (BRASIL, 2013) e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017).



De fato, observa-se nos documentos supracitados que a Educação Física é inserida na área de Linguagens<sup>i</sup> (juntamente com a Língua Portuguesa, a Língua Inglesa e a Arte), em virtude da possibilidade de ensinar o conhecimento e a exploração de diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana. Desta maneira, no que diz respeito ao Ensino Fundamental, objetiva-se promover a continuação do desenvolvimento das crianças, para que elas possam “[...] se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação” (BRASIL, 2017, p. 63).

Isto posto, evidencia-se a importância e o compromisso da escola (enquanto meio educacional) e da Educação Física (enquanto componente curricular) na promoção de um espectro diversificado de aprendizagens que serão determinantes para o desenvolvimento das crianças em diversas dimensões, tais como: motora, cognitiva, emocional e social.

Todavia, em muitas instituições escolares brasileiras, tais aulas são ministradas por professores chamados de “unidocentes”, os quais possuem formação no magistério ou em um curso superior de Pedagogia que não privilegia, em seus currículos, o ensino do movimento humano alicerçado na cultura corporal (CANFIELD, 2000; KRUG, 2018; KRUG, 2021). Desta forma, suas práticas pedagógicas nas aulas de Educação Física acabam concentrando-se em atividades de recreação (FONSECA; CARDOSO, 2014).

Deste modo, em que pese as suas respectivas competências pedagógicas, tal lacuna na formação inicial pode acabar acarretando uma limitação do potencial correlato às especificidades da Educação Física, na tentativa de proceder com um instrumental didático-pedagógico que proporcione a inserção dos alunos na cultura corporal de movimento, cuja integração plena é pavimentada pelo desenvolvimento das dimensões cognitiva, afetiva, social e motora (BETTI, 1994). Nesta última, tratar-se-ia, por exemplo, de orientar as crianças a (re)conhecerem e explorarem melhor o seu corpo, com a mobilização de atividades lúdicas que trabalhem aspectos como noção de espaço, coordenação, lateralidade, equilíbrio, etc. (FIGUEIREDO, 2009), bem como o processo de socialização entre elas.

Ora, se por um lado, nos deparamos com a necessidade da presença do profissional de Educação Física no processo formativo da criança, por outro, compreende-se que é fundamental que a formação inicial forneça aos respectivos professores e professoras os instrumentos de natureza conceitual, procedimental e atitudinal (ZABALA, 1998; DARIDO, 2012), visando o exercício de uma prática docente com autonomia e competência para atuar na Educação Básica, incluindo –

como é de especial interesse desse trabalho – os anos iniciais do Ensino Fundamental. Logo, é inequívoca a necessidade do fortalecimento de laços entre a formação inicial e a futura atuação profissional. Afinal, tal como assinalado por Rezer e Fensterseifer (2008, p. 323):

[...] como pensar na possibilidade de “transformar” a intervenção pedagógica em diferentes contextos (em escolas, academias etc.), se não pensarmos nestas transformações também no contexto do ensino superior? Quem desata estes “nós”? O egresso? Pensamos que a responsabilidade passa também, necessariamente, pelo contexto de formação de futuros professores.

À luz dessa concepção, a presente pesquisa se propõe a investigar uma problemática ainda não resolvida na área, tanto no que diz respeito à formação superior, quanto no tocante à atuação docente nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Nesse sentido, objetiva-se compreender a perspectiva dos egressos do curso de Licenciatura em Educação Física de uma Instituição de Ensino Superior (IES) sobre a relação existente entre a sua formação inicial com a sua atuação profissional nos anos iniciais.

Com efeito, de forma geral, compreende-se que a presente pesquisa possa contribuir para engendrar uma maior compreensão a respeito de diferentes aspectos que permeiam a experiência formativa, no âmbito acadêmico, com os possíveis desdobramentos dessa formação na experiência profissional docente, no campo de trabalho.

Sintomaticamente, embora não tenhamos nenhuma pretensão de analisarmos a qualidade de um curso de formação superior, argumenta-se que os apontamentos dos egressos recém-formados a respeito da sua formação inicial pode representar uma possibilidade de compreendermos em que medida os conhecimentos e experiências oriundos do contexto universitário podem reverberar na prática docente desses sujeitos no contexto da educação básica, mais especificamente, no cotidiano dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Afinal, trata-se de um espaço que é conduzido, muitas vezes, por professores que não são formados em Educação Física. Porquanto, de forma específica, espera-se que os resultados possam trazer informações frutíferas para aprimorar a estrutura curricular e a gestão do referido curso.

## **Aspectos metodológicos**

A presente investigação assume características do estudo de caso, com caráter descritivo e abordagem qualitativa. Nesse tipo de pesquisa, destaca-se que o seu intuito caminha na direção do aprofundamento das questões propostas e não da caracterização de variáveis numéricas. Para tanto, o pesquisador necessita estabelecer



contato direto com o ambiente e com o objeto de estudo em questão, uma vez que a sua base é a percepção de um fenômeno situado contextualmente (TRIVINOS, 1987).

A população deste estudo foram os egressos do curso de Licenciatura em Educação Física de uma IES pública. Os critérios de inclusão consistem nos egressos das turmas que já concluíram a formação inicial e que já tiveram (ou que estão tendo) uma experiência profissional nos anos iniciais do Ensino Fundamental público e que entregaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) devidamente assinado. Dessa forma, participaram do estudo quatro egressos que estão atuando ou atuaram como docentes nos anos iniciais.

Como instrumento para a coleta de dados dessa pesquisa, foi utilizada a entrevista semiestruturada, possibilitando-nos a abordagem dos pontos referentes à pesquisa a partir de um roteiro previamente elaborado, contendo a formulação de questões centrais para o tema a ser investigado. Desta forma, em atendimento aos objetivos propostos no estudo, esse tipo de entrevista pode propiciar não apenas a descrição de determinados fenômenos sociais, mas uma melhor compreensão a respeito do mesmo (TRIVINOS, 1987).

De forma preliminar, entramos em contato com a coordenação do curso de Licenciatura em Educação Física da IES contemplada nesse estudo, solicitando o contato eletrônico dos seus respectivos egressos. Em seguida, iniciamos um contato, via e-mail, para fazer um mapeamento inicial a respeito de quem está atuando ou atuou profissionalmente no contexto escolar, mais precisamente nos anos iniciais, convidando-os para participarem da presente pesquisa.

Posteriormente, a partir desse contato preliminar, recebemos um retorno positivo de quatro egressos<sup>ii</sup> que se encaixaram nos critérios apresentados alhures, três do sexo feminino e um do sexo masculino.

Desta forma, procedemos com um novo contato a fim de agendar individualmente as datas, os locais e os horários das entrevistas, de acordo com a disponibilidade dos mesmos. No momento da entrevista, foi utilizado como recursos materiais um gravador digital e um computador, visando preservar a literalidade dos relatos. Assim, foi possível transcrevê-los com o auxílio de programas como Windows Media Player e Microsoft Word.

O procedimento de análise de dados foi baseado na obra de Laurence Bardin (2011), a partir da técnica da análise de conteúdo, cujo trato analítico é dividido em três etapas, a saber: 1- pré-análise; 2- exploração do material; 3- tratamento dos resultados. Na primeira, ocorre a organização propriamente dita a partir da “leitura flutuante”. Na segunda, por sua vez, objetiva-se proceder com a operação de codificação, decomposição ou enumeração dos dados, os quais serão agregados em

unidades, isto é, temas, palavras ou frases. Já na terceira, os resultados brutos são abordados, buscando acessar o que se esconde por trás dos significados das palavras e enunciados. Aqui, o pesquisador precisa retornar ao referencial teórico, na tentativa de embasar as análises e, desta forma, atribuir sentido à interpretação.

## **Resultados e discussão**

No presente tópico apresentaremos os dados produzidos, analisando-os à luz da literatura. Para tanto, em consonância com o nosso referencial teórico-metodológico, os dados foram divididos em três categorias, quais sejam: 1- O paradoxo entre a adversidade e a oportunidade; 2- A experimentação do Estágio como um tipo de presságio; 3- uma formação docente para uma prática decente.

### **O paradoxo entre a adversidade e a oportunidade**

O primeiro ponto que chama atenção nessa categoria é a compreensão dos participantes do estudo de que a Universidade desempenhou o papel de prepara-los para o “ser docente”, despertando nos mesmos uma criatividade, sobretudo, em decorrência da falta de estrutura a materiais adequados. Afinal, a mesma dificuldade encontrada durante o seu processo formativo, também foi encontrada na realidade escolar em que atuaram e/ou continuam atuando, tal como pode-se observar nas seguintes falas:

Sim, ajudou sim, na verdade me ajudou muito a ser criativa, tipo se virar com o que tem, se não tem isso a gente cria. Isso me ajudou bastante, inclusive na disciplina de Atletismo, foi uma disciplina que a gente criou todos os instrumentos, pra gente estudar a disciplina todinha, fomos nós que criamos os instrumentos, então isso me ajudou bastante a se virar, adaptar as coisas (Professora Sylvania).

[...] por mais que fosse na época um curso novo no campus, na cidade, mas os professores das disciplinas procuraram muitas estratégias pra aplicar essas disciplinas e metodologias de como atuar na sala de aula, os materiais, brinquedos confeccionados com materiais reciclados, atletismo com materiais também reciclados, então foram alternativas viáveis, principalmente nessa realidade que vivemos aqui (Professora Elane).

Por intermédio dessas falas pode-se observar que mesmo com a falta de estrutura e materiais adequados os professores universitários parecem ter buscado alternativas para suprir essas lacunas. Desta forma, oportunizaram o desenvolvimento de determinadas habilidades nos egressos do curso, com destaque para a capacidade de adaptar-se a uma dada situação e para a criatividade, as quais são retomadas em diferentes momentos nas falas dos entrevistados.

Nesse bojo, pode-se depreender que a criatividade parece ter representado uma espécie de trunfo para tais sujeitos lidarem com os obstáculos atinentes ao



contexto escolar, o qual muitas vezes é marcado justamente por inibir o poder criativo das crianças e jovens. Segundo Fleith (2010, p. 34), “apesar das inúmeras barreiras à criatividade identificadas no ambiente escolar, não é possível ignorar a grande influência da escola sobre o desenvolvimento do potencial criativo de alunos e professores”.

Através dos relatos acima pode-se notar que apesar da falta de materiais adequados na formação dos professores, foi possível ter um bom desenvolvimento nas disciplinas que necessitavam do uso deles, por meio da adoção de um conjunto de estratégias didático-metodológicas, as quais parecem ter sido cruciais para instigar os referidos sujeitos a se desenvolverem e se reinventarem no ambiente da sua futura profissão.

Todavia, ao serem indagados se a Universidade poderia prepará-los para enfrentar as dificuldades que tiveram e que continuam tendo nos anos iniciais, percebe-se que eles se ressentem de questões estruturais/materiais, bem como de mais experiências durante a formação em um contexto geral, tal como é exposto nas seguintes falas:

Acredito que mais contato, mais experiências durante a graduação com os alunos dos anos iniciais poderiam ter me preparado melhor, pois a gente ia ter mais habilidades, ia ter mais experiências, porque a falta de experiência é o que atrapalha um pouco, o professor fica meio inseguro. Porque ele quer dar o seu melhor, mas a falta de segurança e a falta de experiência as vezes atrapalha um pouco. [...] É claro que houve algumas lacunas em relação às práticas e materiais, porém os professores [universitários] sempre supriram essa necessidade com outros instrumentos (Professora Vera).

[...] Mas o que eu senti falta foi mais vivências ainda dentro [da Universidade], porque a Educação Física ela é ampla, mesmo dentro de sala de aula, ela é muito ampla, então é mais vivências com deficiências, mais vivência com autistas, então dentro da deficiência tem um monte coisa que envolve (Professor Luiz).

É um pouco complexo pra falar, porque nós éramos a primeira turma, e tava um pouco complicado, né? [...] era tudo novo, era um curso novo no câmpus, mas os professores fizeram o que estava ao alcance deles naquele momento pra estar proporcionando aos estudantes um ensino muito bom, pelo que nós tínhamos na época. Então nós tivemos um pouquinho dessa dificuldade dos instrumentos, mas os professores sempre possibilitavam outras saídas pra estar ministrando as disciplinas do curso (Professora Elane).

Sendo assim, através desses relatos, observa-se que durante a formação desses professores, parece ter havido uma lacuna atinente à falta de mais práticas e experiências com nuances de caráter pedagógico, exemplificadas pela gestão dos anos iniciais do ensino fundamental, ou até mesmo pelo trato da diversidade de deficiências, o que acabou acarretando algumas dificuldades no exercício da profissão.

Em contrapartida, a despeito das problemáticas atreladas à falta de materiais e estrutura adequada, tal como apontadas pelos sujeitos da pesquisa, eles consideram que os docentes da Universidade conseguiram formá-los com uma capacidade para adaptar-se às situações adversas. De todo modo, é preciso ter presente que tratam-se de professores e professoras que ainda têm pouca experiência no exercício da profissão, o que, decerto, já representa um desafio no cotidiano das aulas. Nesse contexto, autores como Claro Jr. e Figueiras (2009) argumentam que os docentes iniciantes apresentam muito mais dificuldades para atuar, pois experimentam intensamente os conflitos entre as demandas da prática e do seu repertório procedimental.

### **A experimentação do Estágio como um tipo de presságio**

Nessa categoria evidencia-se a importância do estágio<sup>iii</sup> para a formação dos sujeitos, apresentando-se como um dos pontos mais destacados por eles no transcorrer da entrevista, representando um tipo de presságio para gerir uma sala de aula, com a oportunidade de relacionar e/ou confrontar o aporte teórico correlato às aulas na Universidade com a prática educacional atinente ao cotidiano escolar, tal como é possível observar nas seguintes falas:

Eu acredito que as principais disciplinas que contribuíram pra nossa formação foi primeiro o Estágio [Supervisionado], pois, sem dúvidas, é onde a gente tem o contato direto com o público e temos a experiência da nossa prática e atuação como professores (Professora Vera).

[...] Estágios, porque no estágio que a gente se identifica como profissional, dentro dos estágios que a gente começa a perceber o que é ser professor (Professor Luiz).

Estágio. Principalmente o Estágio, porque foi realmente o que acontece né? na prática. Me ajudou bastante, primeiro na educação infantil, que foi o primeiro estágio, né? Todos os estágios me ajudou muito, muito mesmo, foi uma experiência que deu pra viver na pele como é (Professora Sylvania).

Autores como Ghedin, Almeida e Leite (2008) apontam que o processo de formação deve fomentar um trabalho que alcance a teoria e prática no transcorrer do processo formativo, de modo a minimizar a dicotomia na atuação profissional. Diante disso foi possível observar que o estágio promovido pelo curso foi considerado imprescindível para a formação desses professores, visto que é no estágio que ambos têm essa aproximação com a realidade do seu futuro ambiente de trabalho. Segundo Pimenta e Lima (2006), tratar-se-ia de utilizar o estágio como uma possibilidade para ressignificar os seus saberes docentes e a sua produção de conhecimentos.

Com efeito, os entrevistados demonstram reconhecer o valor do estágio na totalidade do seu processo formativo, aproximando-os das especificidades do



exercício docente em uma determinada realidade contextual, tal como espera-se de qualquer curso de licenciatura. Nessa perspectiva, cumpre-nos destacar os seguintes relatos:

O Estágio Supervisionado é aquele divisor de águas, onde você começa a ver realmente a realidade, a sociedade a qual você está inserida, a sociedade que se encontra atualmente. Então, assim, é muito importante que você faça um Estágio Supervisionado bem feito, que você como profissional se entregue, que você conheça realmente as mazelas, a cultura daquela escola, daqueles estudantes, porque quando você vai de fato pra sala de aula, você percebe que o Estágio Supervisionado realmente foi só o início que tem muito mais coisas por trás, na sala de aula (Professora Elane).

[...] então essa experiência foi muito boa, eu achei, porque eu pude vivenciar na prática como é realmente dar aula. Na teoria é uma coisa, mas na prática é totalmente diferente, se não der certo tu tem que mudar (Professora Silvania).

Com efeito, é pertinente assinalar a compreensão dos sujeitos acerca da importância de proceder com uma prática pedagógica contextualizada, considerando as necessidades e especificidades locais, as quais muitas vezes acabam sendo silenciadas e/ou negligenciadas. Conforme pontuado por Martins (2001), tal contextualização consistiria em um trabalho de ‘descolonização’ da educação, isto é, uma forma de romper com uma sistemática calcada nos conhecimentos, experiências e expectativas externas. Por isso, é imprescindível que o Estágio seja orientado, antes de mais nada, para a compreensão da realidade contextual em que o(a) estagiário(a) atuará e, somente a partir desse pressuposto, para a sua intervenção.

Na esteira do estágio e da necessária prática contextualizada, os entrevistados também mencionaram o papel dos projetos de extensão durante a sua formação, trazendo-lhes experiências práticas com o conhecimento da área, com a promoção de um melhor entendimento dos aspectos concernentes à formação de futuros professores.

Em uma pesquisa realizada com 316 egressos do curso de Educação Física, Martins e Figueiredo (2015) identificaram que a grande maioria dos participantes concorda que a diversidade de atividades acadêmicas – incluindo as atividades de extensão – influenciaram as suas escolhas profissionais, favorecendo a sensibilização para o exercício profissional da área, com destaque para a busca por soluções inovadoras no enfrentamento de diferentes problemáticas. Ora, a importância de tal sensibilização também foi identificada no presente estudo, conforme ilustrado no seguinte relato:

[...] principalmente de como é importante você perceber o outro como indivíduo que tem suas particularidades, que vivemos em uma sociedade com diferentes situações e que nós precisamos entender cada indivíduo pra que a metodologia que o professor aborde na sala de aula, pegue todos os estudantes daquela turma,

não só os estudantes, mas a família, a sociedade nas proximidades (Professora Elane).

Nessa conjuntura, autores como Iza e Souza Neto (2015) afirmam que na Universidade há necessidade de promover projetos de estágio, nos quais ocorra a conexão entre ensino, pesquisa e extensão, trabalhando as relações entre teoria e prática. Azevedo (2009), por sua vez, aponta que os estágios deveriam auxiliar como guia das atividades que serão desenvolvidas na escola, relacionadas aos projetos da escola e da universidade. Desse modo, compreende-se que os respectivos projetos de extensão se tornam mais um espaço para a construção do conhecimento e para a vivência de experiências docentes com o público externo em um determinado contexto local.

### **Uma formação docente para uma prática decente**

A terceira e última categoria ratifica a importância de uma formação docente em Educação Física que seja condizente com uma prática pedagógica significativa para o contexto de atuação. Aqui, destaca-se a sua atuação nos anos iniciais do Ensino Fundamental, dado que, durante o processo formativo, os egressos adquiriram conhecimentos e habilidades a respeito das especificidades da área, em consonância com a respectiva seriação da turma. Logo, constatamos que tais sujeitos demonstram reunir condições adequadas para trabalhar com o desenvolvimento corporal das crianças, bem como os aspectos correlatos à socialização, conforme ilustrado nos seguintes relatos:

Eu entendo que o professor da área de Educação Física é muito importante nos anos iniciais, porque assim, temos lógico o pedagogo que pega um pouco da área do movimento do corpo na Universidade, mas o professor de Educação Física, ele tem aquela precisão específica de como saber lidar com a criança, do brincar, do esporte, qual esporte colocar em qual ano colocar, quais os objetivos nós queremos enquanto professores pra aquela turma, a partir da metodologia, a partir do conteúdo, da temática (Professora Elane).

[...] o relato que a gente vê dos outros professores, dos pedagogos, eles dizem que não tem essa visão, essa experiência diferente [...] eles sempre dizem que é muito importante ter o profissional de Educação Física trabalhando nas escolas e desenvolvendo essas habilidades [motoras], principalmente depois dessa pandemia que estagnou total. A gente pode perceber na prática a dificuldade que os alunos têm, tanto na sala de aula, e isso reflete nas habilidades deles, as atividades que a gente desenvolve, pode perceber que eles estão muito atrasados, muito mesmo (Professora Silvania).

Note-se que os egressos trazem à tona o entendimento dos próprios colegas de profissão acerca da importância de um profissional de Educação Física dentro dos anos iniciais, especialmente em virtude da dificuldade que os demais professores têm

para ministrar uma aula deste componente curricular. Tais dados corroboram com pesquisas realizadas por autores como Contreira e Krug (2010) e Fiorio e Lyra (2012), nas quais os professores unidocentes admitem ter dificuldade e insegurança para assegurar, de forma qualificada, a disciplina de Educação Física, justamente por não terem uma formação específica na área.

Desde a década de 1980, era possível observar a presença de um professor de Educação Física ministrando as aulas nos anos iniciais do ensino fundamental, principalmente em algumas escolas da rede privada de ensino. Todavia, no que se refere à esfera pública, observa-se comumente a atuação de professores unidocentes, os quais, muitas vezes envolvidos com uma grande quantidade de conteúdos e disciplinas, acabam “deixando de lado” as especificidades da Educação Física (NEGRINE, 2002; BRANDL; BRANDL NETO, 2015), fazendo com que o potencial educativo dessa área para o desenvolvimento integral das crianças seja subaproveitado.

Outro ponto que possui um destaque na presente categoria diz respeito aos principais objetivos da prática docente nos anos iniciais. A este respeito, os entrevistados enfatizaram o desenvolvimento de diferentes aspectos, incluindo um espectro de habilidades e atitudes, conforme ilustrado nos relatos a seguir:

[...] objetivos é desenvolver a criança para o mundo. O que eu quero falar com desenvolver a criança para o mundo: é desenvolver como pessoa, tornar bom cidadão. No jogo você aprende o valor da derrota, o valor da vitória, o merecimento, ali você pode conviver com a discriminação, então trabalhar os fatores e não deixando pra trás também o fator saúde, que é o fator da motricidade, desenvolver os aspectos físicos da criança, desenvolver a mobilidade dele (Professor Luiz).

Fazer a criança, o estudante se entender como indivíduo, que tem sua cultura corporal, e mostrar pra sociedade que a Educação Física é muito além do rolar a bola, que as pessoas falam muito na unidade escolar. Entender esse indivíduo na sua parte social, cognitiva, interpessoal, motora, em todas as áreas do indivíduo (Professora Elane).

Com efeito, embora a Educação Física tenha conteúdos ligados mais fortemente à dimensão procedimental, por meio da diversidade de práticas corporais (ACEDO; DARIDO; IMPOLCETTO, 2014), pode-se observar, nos relatos dos entrevistados, que o desenvolvimento desse componente curricular transcende a proposição de atividades calcadas no desenvolvimento das habilidades motoras, mas, atravessa o amadurecimento cognitivo dos alunos (dimensão conceitual) e os aspectos concernentes à formação humana (dimensão atitudinal). Nesse sentido, no que tange ao papel Educação Física no ensino fundamental, Nista-Piccolo (1993) advoga que tal componente curricular não deve restringir seu potencial de ação ao desenvolvimento/rendimento físico-motor, mas deve comprometer-se com o

desenvolvimento integral dos alunos, criando condições para que eles se tornem independentes, participativos e com autonomia de pensamento e de ação.

Com base nas entrevistas, não observamos o relato de muitas dificuldades relacionadas ao trato das especificidades da Educação Física nos anos iniciais, muito embora os entrevistados tenham apontado que gostariam de ter tido mais experiências a este respeito durante o seu processo formativo, pois isso potencializaria a sua atuação profissional, tal como pode-se verificar nos seguintes relatos:

[...] a falta de experiência ela dificultou um pouco, mas, com o tempo, isso vai se aprimorando. Mas não encontrei muitas dificuldades que me atrapalhasse muito durante a minha experiência como professora (Professora Vera).

[...] A dificuldade é de fazer com que a sociedade entenda que a Educação Física vai muito além do “rola bola”, do brincar por brincar, sem nenhum tipo de objetivo, mas, isso é um processo de construção desse entendimento com os pais, com a sociedade, com a comunidade escolar (Professora Elane).

[...] No início sim, o nervosismo, o medo, sei lá, de estar fazendo errado, mas na escola a gente sempre tem um período de preparação, uma semana pra tu tá planejando aula [...] (Professora Sílvia).

Com base nas falas dos egressos, pode-se articular que as dificuldades que eles tiveram não estavam ligadas necessariamente às especificidades dos anos iniciais do Ensino Fundamental, mas ao exercício profissional de forma geral, a partir da sua inserção no campo de trabalho, cuja diversidade de experiências prévias, no entender dos sujeitos, poderiam ter minimizado tal problemática.

Não obstante, tal como advertido pela pesquisadora Feiman-Nemser (2001), independentemente do quão qualificado seja o processo de formação inicial, há algumas coisas que somente horas de prática em sala de aula pode proporcionar aos professores iniciantes, de tal modo que o primeiro ano acaba sendo comumente caracterizado por aspectos como: descoberta, adaptação, aprendizagem, sobrevivência e transição.

## **Considerações finais**

Com base nos resultados, verifica-se que os entrevistados relatam ter tido um processo formativo que os preparou para o exercício da docência em Educação Física, incluindo nos anos iniciais, muito embora tais sujeitos tenham se deparado com algumas problemáticas durante a formação, sobretudo, no que diz respeito a ausência de estrutura e de materiais adequados para trabalhar as especificidades correlatas à área.

Não obstante, com base nos relatos dos participantes do presente estudo, parece-nos que tamanha adversidade pode, em alguma medida, ter engendrado nos



mesmos uma oportunidade (necessidade?) para fomentar a aquisição de determinadas qualidades que foram fundamentais para sua atuação profissional no contexto escolar, com destaque para a criatividade e a adaptabilidade.

Os resultados apontaram também que, no entender dos referidos sujeitos, o estágio representou uma espécie de presságio, fornecendo instrumentos que os aproximassem do seu atual contexto de intervenção profissional, desde o processo formativo, além de refletirem a respeito da relação entre teoria e prática. Desta forma, pode-se depreender que, em alguma medida, o estágio contribuiu para minimizar a insegurança no trato das questões pedagógicas correlatas ao âmbito educacional, conforme apontada por eles.

Ademais, os resultados corroboraram a importância de uma formação docente em Educação Física, considerando a necessidade de trabalhar não apenas os aspectos motores, mas, aqueles que transversalizam toda a formação humana, enveredando-se para a educação integral dos sujeitos.

Por fim, é importante assinalar que os dados apresentados nesse estudo não correspondem a totalidade dos egressos correlatos ao contexto investigado, nem tampouco da área. Contudo, compreende-se que os resultados encontrados podem trazer pistas para refletirmos sobre a relação entre as experiências formativas do contexto acadêmico com o desenvolvimento do exercício profissional no contexto da Educação Física escolar, sobretudo, no tocante à construção de uma prática decente. Não obstante, ressalta-se, ainda, a importância de novos estudos que abordem tal relação, contemplando no universo pesquisado a atuação em outras fases e etapas da educação básica.

## Referências

ACEDO, Leandro Mori; DARIDO, Suraya Cristina; IMPOLCETTO, Fernanda Moreto. Valores e atitudes na produção científica da educação física brasileira: tendências e perspectivas. **Coleção Pesquisa em Educação Física**, v. 13, n. 3, p. 149-158, 2014.

AZEVEDO, Maria Antonia. **Os Saberes de Orientação dos Professores Formadores: desafios para ações tutoriais emancipatórias**. 260 f. Tese (Doutorado). - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BETTI, Mauro. Valores e finalidades na Educação Física escolar: uma concepção sistêmica. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 16, n. 1, p. 14-21, 1994.

BISCONSINI, Camila Rinaldi; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli. Formação inicial em Educação Física e as aprendizagens com a escola: a possibilidade da prática como componente curricular. **Motrivivência**, v. 31, n. 58, p. 1-21, 2019.

BISCONSINI, Camila Rinaldi; PIZANI, Juliana; DE OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli. Limitações e possibilidades institucionais: a formação inicial em Educação Física-Licenciatura. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 34, n. 4, p. 735-750, 2020.

BRANDL, Carmem Elisa Henn; BRANDL NETO, Inácio. A importância do professor de educação física nos anos iniciais do ensino fundamental. **Caderno de Educação Física e Esporte**, v. 13, n. 2, p. 97-106, 2015.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Educação é a Base**. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília, 2013.

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.

CANFIELD, Marta de Salles A Educação Física nas séries iniciais: paralelo entre 15 anos. **Revista Kinesis**, Santa Maria, n. 23, p. 87-102, 2000.

CLARO JR, Rubens da Silva; FIGUEIRAS, Isabel Porto. Dificuldades de gestão de aula de professores de educação física em início de carreira na escola. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**. São Paulo, V. 8, n. 2, p. 9-24, 2009.

CONTREIRA, Clairton Balbueno; KRUG, Hugo Norberto. Educação Física nas séries iniciais do ensino fundamental: um estudo de caso com professores unidocentes. **Lecturas Educación Física y Deportes - EFDeportes.com**, Revista Digital. Buenos Aires, Ano 15, n. 150, 2010.

DARIDO, Suraya Cristina. Educação Física na Escola: conteúdos, suas dimensões e significados. In: DARIDO, S. C.; MATTINO, E. M. **Pedagogia cidadã: cadernos de formação: Educação Física**. São Paulo: Unesp, Pró-reitoria de graduação, 2012.

FEIMAN-NEMSER, Sharon. From Preparation to Practice: Designing a Continuum to Strengthen and Sustain Teaching. **Teachers College Record**, v. 103, n. 6, p. 1013-1055, 2001.

FIGUEIREDO, Márcio Xavier Bonorino. **Corporeidade na Escola**. Brincadeiras, Jogos e Desenhos. 3ª ed. Pelotas: Editora Universitária – UFPEL, 2009.

FIORIO, Karine; LYRA, Vanessa Bellani. Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental: um olhar sobre a formação profissional em um território contestado. **Anais do IX ANPED SUL**. Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. Universidade de Caxias do Sul. Caxias do Sul, RS, 2012.

FLEITH, Denise de Souza. Desenvolvimento da criatividade na educação fundamental: teoria, pesquisa e prática. In: S.M. WECHSLER & V.L.T. SOUZA (Orgs.). **Criatividade e aprendizagem: caminhos e descobertas em perspectiva internacional** (pp.33-52). São Paulo: Loyola, 2010.

FONSECA, Denise Grosso; CARDOSO, Lisiane Torres. Educação Física nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: a questão da unidocência. **Revista Kinesis**, Santa Maria, v. 32, n. 1, p. 41-56, jan./jun. 2014.

GHEDIN, Evandro; ALMEIDA, Maria Isabel; LEITE, Yoshie Ussami Ferrari. **Formação de professores: caminhos e descaminhos da prática**. Brasília: Liber Livro, 2008.

IZA, Dijnane Fernanda Vedovatto; SOUZA NETO, Samuel. Os desafios do estágio curricular supervisionado em educação física na parceria entre universidade e escola. **Movimento (Porto Alegre)**, v. 21, n. 1, p. 111-124, 2015.

KRUG, Hugo Norberto. A cultura das aulas de Educação Física ministradas por professores unidocentes. **Revista Gestão Universitária**, Belo Horizonte, p. 1-13, 2018.

KRUG, Hugo Norberto. A Educação Física nas Séries/Anos Iniciais do Ensino Fundamental: percepções de professores unidocentes. **Revista Querubim**, Niterói, a. 17, n. 43, v. esp. – EF, p. 14-25, 2021.

MARTINS, Josemar da Silva. **Educação com o pé no chão de sertão: proposta político-pedagógica para as escolas municipais de Curacá**. Petrolina-PE: Gráfica Franciscana, 2001.

MARTINS, Maria Luiza Del Rio; FIGUEIREDO, Zenólia Christina Campos. Trajetória formativa e profissional em Educação Física: conhecimentos da formação inicial e perspectivas de carreira. **Motrivivência**, v. 27, n. 44, p. 11-23, 2015.

NEGRINE, Airton. **Corpo na educação infantil**. Caxias do Sul: EDUCS, 2002.

NISTA-PICCOLO, Vilma Lení. **Educação física escolar: ser ou não ter?**. Campinas: Ed. da UNICAMP, 1993.

PIMENTA, Selma Garrido.; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2006.

REZER, Ricardo; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. Docência em Educação Física: reflexões acerca de sua complexidade. **Pensar a prática**, v. 11, n. 3, p. 319–329, 2008.

RODRIGUES, Heitor de Andrade; DARIDO, Suraya Cristina. As três dimensões dos conteúdos na prática pedagógica de uma professora de educação física comestreado: um estudo de caso. **Revista da Educação Física/UEM**, v. 19, n. 1, p.51–64, 2008.

SOUZA, Adriano Lopes *et al.* A Base Nacional Comum Curricular e seus desdobramentos para a Educação Física. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 31, n.59, p. 1-17, 2019.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

ZABALA, Vidiella Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Recebido em: 29/12/2022

Aprovado em: 01/02/2023

Publicado em: 13/04/2023

---

<sup>i</sup> A sua presença nesta área não se refere a uma novidade, tampouco uma exclusividade da BNCC, tendo como porta de entrada a reforma curricular do Ensino Médio no ano 2000. Nesta ocasião, o conhecimento escolar foi dividido em três grandes áreas, objetivando fomentar a perspectiva da interdisciplinaridade entre os saberes que compartilham objetos de estudo em comum e/ou que se comunicam, são elas: 1- Linguagens, Códigos e suas tecnologias; 2- Ciências da Natureza, Matemática e suas tecnologias; 3- Ciências Humanas e suas tecnologias (SOUZA *et al.*, 2019).

<sup>ii</sup> Em conformidade com as questões éticas, optamos por atribuir-lhes nomes fictícios, garantindo-lhes, destarte, o devido anonimato.

<sup>iii</sup> O referido curso possui quatro Estágios na sua grade curricular, obedecendo-se a seguinte seqüência: 1- Estágio na Educação Infantil; 2- Estágio no Ensino Fundamental de 1º ao 5º ano; 3- Estágio no Ensino Fundamental de 6º ao 9º ano; e 4- Estágio no Ensino Médio.

