

Situação: O preprint não foi submetido para publicação

# AMBIENTE DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA FORMAÇÃO INICIAL UNIVERSITÁRIA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Allana Alexandre Cardoso, Vitor Ciampolini, Jaqueline da Silva, William das Neves Salles,  
William Alexander Marchetti Moura, Juarez Vieira do Nascimento

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.1624>

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- O autor submissor declara que todos os autores responsáveis pela elaboração do manuscrito concordam com este depósito.
- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa estão descritas no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints.
- Os autores declaram que no caso deste manuscrito ter sido submetido previamente a um periódico e estando o mesmo em avaliação receberam consentimento do periódico para realizar o depósito no servidor SciELO Preprints.
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores estão incluídas no manuscrito.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que caso o manuscrito venha a ser postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo estará disponível sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- Caso o manuscrito esteja em processo de revisão e publicação por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.

Submetido em (AAAA-MM-DD): 2020-12-15

Postado em (AAAA-MM-DD): 2020-12-27

## AMBIENTE DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA FORMAÇÃO INICIAL UNIVERSITÁRIA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

### TEACHING-LEARNING ENVIRONMENT IN UNIVERSITY INITIAL EDUCATION

**Resumo:** Objetivou-se, neste estudo, analisar as percepções de estudantes universitários de Educação Física em distintos níveis de progressão no curso, sobre o ambiente de ensino-aprendizagem na formação inicial. Participaram 273 estudantes (Bacharelado n=150; Licenciatura n=123) do curso de licenciatura em Educação Física de uma universidade pública de Santa Catarina, Brasil, os quais responderam à versão adaptada do Questionário de Avaliação do Ambiente Percebido da Formação Inicial em Educação Física. O teste Qui-quadrado foi utilizado para analisar as associações entre o nível de progressão discente nos cursos e suas percepções sobre o ambiente de formação inicial. Os resultados indicaram a predominância de aulas/vivências práticas e de avaliações teóricas escritas, especialmente nas fases iniciais. As experiências poucos frequentes de observação, e o aprendizado pela prática ou por observação foi o papel assumido, especialmente evidenciados nos semestres finais. Apesar de os estudantes terem se percebido ativos quanto ao seu nível de participação, indicaram que os professores são os principais responsáveis por tomar as decisões. Conclui-se que a formação inicial em Educação Física necessita reconfigurar determinadas práticas de ensino-aprendizagem para aumentar o envolvimento e a responsabilidade discentes pelo próprio processo formativo.

**Palavras-chave:** Educação física. Ambiente percebido. Formação inicial. Estudantes.

**Abstract:** The objective was to analyze the perceptions of university students of Physical Education, at different levels of progression in the course, about the teaching-learning environment in the initial formation. A total of 273 students (bachelor n=150; pre-service teachers n=123) of the Physical Education, from a public university in Santa Catarina state, Brazil, responded to the adapted version of the Initial Formation Perceived Environment Assessment Questionnaire in Physical Education. The Chi-square test was used to analyze the associations between the level of student progression in the courses and their perceptions about the initial training environment. The results indicated the predominant use of classes/practical experiences and written theoretical assessments as teaching-learning strategies, especially in the early stages. The infrequent observation experiences, and learning through practice or

1 - O conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo não está disponível publicamente. A solicitação de acesso aos dados pode ser feita diretamente à autoria responsável, pelo email [informação ocultada no processo e avaliação pelos pares].

observation was the role assumed, especially evidenced in the final semesters. Although students perceived their level of participation as being mostly active, they indicated that professors are primarily responsible for making decisions. We concluded that the initial formation in Physical Education in the investigated university needs to reconsider certain teaching-learning practices to increase student involvement and responsibility for the training process itself.

**Keywords:** Physical education. Perceived environment. Academic formation. Students.

## INTRODUÇÃO

A formação inicial (FI), representada pelos cursos de graduação no ensino superior, cumpre importante papel no desenvolvimento das competências requeridas no exercício da futura profissão (BATISTA; PEREIRA; GRAÇA, 2012). De modo geral, na Educação Física essas competências referem-se a diagnosticar, pesquisar, intervir, gerenciar e avaliar processos e atividades corporais na sociedade (BRASIL, 2004). Além disso, é necessário que a FI fomente a reflexão e a autonomia dos estudantes, permitindo-lhes solucionar com êxito os desafios e os constrangimentos inerentes à área de atuação (FONSECA et al., 2009).

Na atualidade, há dois cursos que contemplam objetivos e campos de atuação distintos no âmbito da Educação Física: a Licenciatura e o Bacharelado. Enquanto que o curso de Licenciatura visa a formação de professores para atuarem nas diferentes etapas e modalidades da Educação Básica e Profissional (BRASIL, 2002; 2015), o curso de Bacharelado se concentra em formar profissionais para intervenção em clubes, academias e centros de treinamento, promovendo a saúde e a qualidade de vida das pessoas por meio de atividades físicas, recreativas e esportivas (BRASIL, 2004; 2009).

Apesar da reconhecida importância de ambos os cursos para a intervenção profissional qualificada, algumas limitações têm sido mencionadas nos últimos anos quanto aos aspectos didáticos no ambiente de FI (MENDES et al., 2006; SALLES et al., 2013; MILISTETD et al., 2018; LEITE; GARCIA, 2018; RANGEL et al., 2019). A utilização excessiva de estratégias de ensino prescritivas pelos docentes, a baixa relação dos conteúdos aos contextos de prática profissional (MENDES et al., 2006; SALLES et al., 2013; MILISTETD et al., 2018) e a articulação da perspectiva na qual o docente é detentor do conhecimento e principal agente responsável pela resolução de problemas em sala de aula (TRIANI; MAGALHÃES JÚNIOR; NOVIKOFF, 2017) têm levado os estudantes a perceber negativamente sua FI.

Consequentemente, futuros profissionais graduam-se inábeis a demonstrar autonomia e aplicar, na prática, as aprendizagens formativas (BARBOSA-RINALDI, 2008).

Um aspecto evidenciado nos estudos é a presença marcante do paradigma da instrução (BARR; TAGG, 1995) no ambiente universitário brasileiro na área da Educação Física, que se caracteriza pela centralidade e pelo protagonismo docente, assim como pela passividade discente no processo de ensino-aprendizagem. Esta maneira de organizar o ensino dificulta que o estudante assuma papel ativo na própria aprendizagem e articule-a aos contextos e realidades da intervenção profissional (NASCIMENTO, 1999; PEREIRA et al., 2018). Em contrapartida, o paradigma da aprendizagem se alicerça em uma perspectiva educacional construtivista, no qual o estudante deve ser posicionado no centro do processo de ensino-aprendizagem para que este seja significativo (BARR; TAGG, 1995). É importante reconhecer que a atribuição de responsabilidades aos estudantes deve considerar o nível de maturidade apresentado pelo grupo, ocorrendo de modo gradual e progressivo ao longo da FI (WEIMER, 2013). Neste sentido, acredita-se que a articulação do paradigma da aprendizagem possa contribuir para a formação de um profissional competente para lidar adequadamente com as demandas da sociedade contemporânea, caracterizada por permanente volatilidade, incerteza, complexidade e ambiguidade (STEWART; KHARE; SCHATZ, 2016).

Ao articularem o paradigma da aprendizagem em uma disciplina do curso de Bacharelado em Educação Física, Milistetd et al. (2019) identificaram percepções positivas dos estudantes quanto a proposta, mas também que esta não era uma realidade do curso em sua totalidade, tendo em vista o relato dos participantes acerca de ambientes e estratégias mais diretivas dos professores nas demais disciplinas. É importante ressaltar que o estudo de Milistetd et al. (2019) foi conduzido com estudantes da primeira fase do curso, motivo pelo qual é necessário investigar com maior propriedade o ambiente de formação nas demais etapas da FI. Assim, o objetivo do estudo foi analisar as percepções de estudantes universitários de Educação Física, que possuem níveis distintos de progressão no curso, sobre o ambiente de ensino-aprendizagem na FI, considerando as estratégias de ensino adotadas, os papéis assumidos pelos estudantes e o nível de envolvimento discente nas tomadas de decisão.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

### **Contexto e participantes**

O estudo caracteriza-se como descritivo-exploratório, de caráter quantitativo (THOMAS; NELSON; SILVERMAN, 2012). O ambiente investigado contempla os cursos de

licenciatura e bacharelado em Educação Física ofertados por uma universidade pública de Santa Catarina, os quais possuem entradas distintas e duração de, no mínimo, oito semestres e, no máximo, 14 semestres. Enquanto o currículo do curso de Licenciatura possui 3.516 horas/aula, o curso de Bacharelado é constituído por 3.840 horas/aula. A universidade investigada foi selecionada pelo critério de conveniência, em decorrência do reconhecimento nacional que possui na FI em Educação Física, bem como pelo fato de ter sido objeto de estudos anteriores (MENDES et al., 2006; SALLES et al., 2013; MILISTETD et al., 2018) a respeito da qualidade da formação ofertada em Educação Física.

A população alvo foi composta pelos 491 estudantes universitários dos cursos de Bacharelado e Licenciatura em Educação Física regularmente matriculados no segundo semestre letivo de 2018. Não foram incluídos os discentes intercambistas provenientes de outras instituições. De acordo com os critérios estabelecidos, 326 estudantes preencheram o instrumento de coleta de dados. Destes, foram excluídos os participantes que não preencheram de forma completa ou adequada o instrumento (*missing data*). A amostra, portanto, compreendeu os indivíduos que se encontravam em sala de aula no momento da coleta de dados, mais os indivíduos que responderam à versão *online* do instrumento de coleta de dados, totalizando 273 estudantes (Bacharelado n=150; Licenciatura n=123; homens n=187; mulheres; n=86) com média de idade de  $23,1 \pm 5,3$  anos.

### **Procedimentos de coleta de dados**

O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos de uma universidade pública no Estado de Santa Catarina (Parecer nº 2.345802/2017). Inicialmente, realizou-se um levantamento junto à coordenação dos cursos para identificar os estudantes regularmente matriculados e seus respectivos contatos eletrônicos (*e-mails*). Na sequência, agendaram-se datas e horários com os professores responsáveis pelas disciplinas obrigatórias para a realização da coleta de dados presencial. Em sala de aula, explicitou-se primeiramente o objetivo geral do estudo e os procedimentos a serem adotados na coleta de dados. Em seguida, ressaltou-se o caráter voluntário da participação no estudo e a garantia do anonimato em todas as etapas do processo. Aos interessados em participar do estudo, solicitou-se a leitura e a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Na coleta de dados utilizou-se uma versão adaptada do Questionário de Avaliação do Ambiente Percebido da FI em Educação Física (NASCIMENTO, 1998). Elaborado a partir dos pressupostos teóricos da abordagem ecológica de Bronfenbrenner (1987) para avaliar o

ambiente imediato de formação, o instrumento foi testado quanto à sua objetividade, clareza de linguagem e fidedignidade, revelando níveis aceitáveis de estabilidade dos escores (0,72) e de validação para aplicação na realidade brasileira.

O questionário é composto por questões fechadas que requerem respostas em escala *likert*, as quais contemplam as percepções discentes sobre os seguintes aspectos: (a) frequência das atividades de ensino (eg. aula expositiva; aula/vivência prática; discussões em grupo; seminário teórico; experiência de ensino; experiência de laboratório; experiência de observação; avaliação teórica escrita; avaliação prática; avaliação pareada; e autoavaliação) (nunca=1, poucas vezes=2, muitas vezes=3 e sempre=4); (b) frequência dos papéis assumidos enquanto estudante (eg. estudante-acadêmico; estudante-técnico; estudante-prático; estudante-crítico; estudante-pessoa) (nunca=1, poucas vezes=2, muitas vezes=3 e sempre=4); (c) nível de participação discente no processo de ensino-aprendizagem (totalmente passivo=1, parcialmente passivo=2, parcialmente ativo=3 e totalmente ativo=4); (d) grau de envolvimento de docentes e discentes na tomada de decisões sobre o processo de ensino-aprendizagem (decisões totalmente centradas no professor=1, decisões parcialmente centradas no professor=2, decisões em conjunto entre professor e estudante=3, decisões parcialmente centradas no estudante=4 e decisões totalmente centradas no estudante =5).

O instrumento foi preenchido individualmente pelos estudantes em cerca de 15 a 20 minutos. Eventuais dúvidas foram prontamente esclarecidas em sala de aula pelo pesquisador responsável pela aplicação. Os estudantes que não estavam presentes no momento da coleta foram posteriormente contatados por *e-mail*, oferecendo-se a possibilidade de participação mediante o preenchimento da versão *online* do questionário, disponibilizada na plataforma *Google Forms*. Os procedimentos éticos adotados na coleta de dados presencial também foram respeitados durante o contato eletrônico com os estudantes mediante disponibilização do TCLE, buscando garantir a voluntariedade da participação, a integridade e o anonimato dos indivíduos.

### **Análise dos dados**

Os dados foram analisados no programa *SPSS Statistics* (versão 21.0) a partir de recursos estatísticos descritivos (frequências absoluta e relativa) e inferenciais (testes de hipóteses). Utilizou-se o teste Qui-quadrado para analisar as associações entre o nível de progressão discente nos cursos e suas percepções sobre o ambiente de FI. Adotou-se o nível de 5% de significância para a interpretação dos resultados do teste. Considerando que o sistema de ensino dos cursos ofertados pela instituição é de matrícula por disciplina com periodização sugerida, categorizaram-se como estudantes dos semestres iniciais os indivíduos que estavam

cursando, no momento da coleta de dados, maior número de disciplinas alocadas até a quarta fase dos cursos. Os estudantes dos semestres finais, por sua vez, compreenderam os indivíduos que estavam cursando maior número de disciplinas alocadas do quinto semestre em diante.

## RESULTADOS

Dentre as atividades de ensino percebidas pelos estudantes ao longo da FI (Tabela 1), as aulas/vivências práticas e as avaliações teóricas escritas ocorreram muitas vezes ou sempre, independentemente do nível de progressão discente no curso. No entanto, ocorreram significativamente com maior frequência nos semestres iniciais em comparação aos finais ( $p < 0,005$ ). As experiências de observação, por sua vez, foram mais adotadas nas fases finais da formação ( $p = 0,004$ ). Independentemente do nível de progressão discente no curso, verificou-se predominância de aulas/vivências práticas e de discussões em grupo. Por outro lado, os seminários teóricos, as experiências de ensino e as experiências de laboratório foram estratégias adotadas com menor frequência pelos professores. No que diz respeito às estratégias avaliativas, destacou-se a ocorrência frequente de avaliações teóricas escritas ao longo da formação, ao passo que a avaliação prática, a avaliação pareada e a autoavaliação foram menos frequentes.

**Tabela 1** - Frequência de realização das atividades de ensino-aprendizagem, considerando o nível de progressão discente no curso.

Atividades de ensino	Semestres Iniciais				Semestres Finais				Sig.
	Nunca ou poucas vezes		Muitas vezes ou sempre		Nunca ou poucas vezes		Muitas vezes ou sempre		
	n	%	n	%	n	%	n	%	
Aula expositiva	73	49,7	74	50,3	61	48,4	65	51,6	0,903
Aula/vivência prática	24	16,3	123	83,7	47	37,3	79	62,7	<0,001
Discussões em grupo	63	42,9	84	57,1	52	41,3	74	58,7	0,807
Seminário teórico	75	51,0	72	49,0	76	60,3	50	39,7	0,143
Experiência de ensino	87	59,2	60	40,8	76	60,3	50	39,7	0,902
Experiência de laboratório	132	89,9	15	10,2	111	88,1	15	11,9	0,701
Experiência de observação	122	83,0	25	17,0	85	67,5	41	32,5	0,004
Avaliação teórica escrita	32	21,8	115	78,2	50	39,7	76	60,3	<0,001
Avaliação prática	103	70,1	44	29,9	92	73,0	34	27,0	0,687
Avaliação pareada	124	84,4	23	15,6	112	88,9	14	11,1	0,293
Autoavaliação	136	92,5	11	7,5	113	89,7	13	10,3	0,521

Fonte: Elaborado pelos autores.

Quanto à percepção dos estudantes acerca dos papéis assumidos nas disciplinas (Tabela 2), observou-se frequência elevada (muitas vezes ou sempre) para todos os papéis, independentemente do nível de progressão discente no curso. A aprendizagem pela prática ou

por observação, especificamente, ocorreu com maior frequência nos semestres finais ( $p=0,010$ ).

**Tabela 2** - Frequência de assunção de papéis pelos estudantes, considerando o nível de progressão discente no curso.

Papéis assumidos	Semestres Iniciais				Semestres Finais				Sig.
	Nunca ou poucas vezes		Muitas vezes ou sempre		Nunca ou poucas vezes		Muitas vezes ou sempre		
	n	%	n	%	n	%	n	%	
Adquirir conhecimentos e dominar conteúdos	37	25,2	110	74,8	30	23,8	96	76,2	0,888
Adquirir habilidades e dominar técnicas	83	56,5	64	43,5	67	53,2	59	46,8	0,626
Aprender pela prática ou por observação	50	34,0	97	66,0	25	19,8	101	80,2	<b>0,010</b>
Aprender pela prática e desenvolver atitude reflexiva	53	36,1	94	63,9	45	35,7	81	64,3	1,000
Desenvolver percepções de si próprio e transformar a si mesmo	48	32,7	99	67,3	34	27,0	92	73,0	0,354

Fonte: Elaborado pelos autores.

Quando questionados sobre o nível de participação nas atividades de ensino-aprendizagem (Tabela 3), os estudantes revelaram ser majoritariamente ativos, seja nos semestres iniciais (52,4%) ou finais (56,3%) do curso. Por outro lado, os discentes indicaram que a tomada de decisões conjuntas entre professores e estudantes ocorre com pouca frequência no decorrer da FI, pois o professor é o principal responsável por esta atribuição (87% dos estudantes nos semestres iniciais e 82,5% nos semestres finais).

**Tabela 3** - Nível de participação e grau de envolvimento dos estudantes nas aulas, considerando o nível de progressão discente no curso.

Variáveis	Semestres Iniciais n (%)	Semestres Finais n (%)	Sig.
<b>Nível de participação</b>			
Predominantemente passivo	70 (47,6)	55 (43,7)	0,544
Predominantemente ativo	77 (52,4)	71 (56,3)	
<b>Grau de envolvimento</b>			
TD centrada no professor	128 (87,0)	104 (82,5)	0,456
TD equilibrada entre professor e aluno	17 (11,6)	18 (14,3)	
TD centrada no aluno	2 (1,4)	4 (3,2)	

Legenda: TD: tomada de decisão.

Fonte: Elaborado pelos autores.

## DISCUSSÃO

O objetivo do estudo foi analisar as percepções de estudantes universitários de Educação Física, que possuem níveis distintos de progressão no curso, sobre o ambiente de

ensino-aprendizagem na FI, considerando as estratégias de ensino adotadas, os papéis assumidos pelos estudantes e o nível de envolvimento discente nas tomadas de decisão. No que diz respeito à percepção discente sobre as atividades de ensino-aprendizagem independentemente do nível de progressão nos cursos, identificou-se a predominância de aulas/vivências práticas e de discussões em grupo, bem como de avaliações teóricas escritas, ao mesmo tempo que se percebeu a pouca frequência de experiências de laboratório e de observação, além de autoavaliações, avaliações pareadas e avaliações práticas. Quando considerado o nível de progressão discente nos cursos, verificou-se que as aulas/vivências práticas e as avaliações teóricas ocorreram com maior frequência nas fases iniciais da formação, enquanto as experiências de observação foram significativamente mais utilizadas nos semestres finais dos cursos, em comparação ao início do processo formativo.

As atividades práticas, especialmente aquelas de cunho interativo, tornam-se fundamentais para subsidiar ambientes de aprendizagem colaborativa (PRITCHARD; WOOLLARD, 2013; DAMIANI, 2008). Nesta direção, Morgan et al. (2012) salientam que, ao estabelecer contato com as diferentes perspectivas e experiências dos colegas, os estudantes têm a possibilidade de desenvolver habilidades de negociação e de renunciar a interesses individuais em prol de objetivos coletivos. Isto é particularmente importante nas fases iniciais, considerando o compromisso dos cursos de formar futuros profissionais que atuem com responsabilidade e empatia ao prestarem serviços à sociedade (ROSSI; HUNGER; 2008). Na FI em Educação Física investigada, as atividades práticas costumam ser predominantes em disciplinas de caráter prático (ex.: Esportes Individuais e Coletivos, Jogos e Brincadeiras, Dança), mas também podem estar presentes de maneira mais pontual em disciplinas com enfoques teóricos (ex.: Fisiologia do Exercício, Biomecânica, Treinamento Esportivo), a partir das Práticas Pedagógicas como Componente Curricular (PPCCs). Conforme explicitado nos projetos pedagógicos de ambos os cursos (FENSTERSEIFER et al., 2005a,b), as PPCCs abrangem cerca de 25% da carga horária das disciplinas ofertadas, o que justifica a percepção dos estudantes investigados a respeito da elevada ocorrência atividades práticas.

Apesar da natureza social e do caráter teórico-prático da FI em Educação Física idealizada pela Universidade em questão (FENSTERSEIFER et al., 2005a,b), a predominância das avaliações teóricas escritas, de caráter predominantemente somativo, está alinhada aos princípios avaliativos característicos do paradigma da instrução. Segundo Barr e Tagg (1995), este tipo de avaliação favorece o individualismo e a comparação de desempenhos entre os estudantes, em vez de fomentar a troca de informações e a colaboração. No estudo de Mendes, Nascimento e Mendes (2007), do qual participaram professores egressos da FI em Educação

Física, relatou-se que, durante a FI, predominavam as provas teóricas e os trabalhos nas disciplinas com conteúdos de essência teórica, enquanto as provas práticas destacavam-se nas disciplinas predominantemente esportivas ou práticas. Neste estudo, ressaltou-se que o enfoque das avaliações era, sobretudo, quantitativo, sendo reduzido aos resultados obtidos em apenas alguns momentos pontuais. Finalmente, o produto final era privilegiado em detrimento da reflexão voltada ao processo como um todo.

A adoção de estratégias avaliativas reflexivas e colaborativas, tais como a autoavaliação e a avaliação pareada, se apresentou limitada na percepção dos estudantes investigados, tanto nas fases iniciais quanto nas fases finais da FI, o que reforça a presença marcante de características do paradigma instrucional na dimensão avaliativa. Para Weimer (2013), os processos avaliativos empregados em ambientes educacionais devem integrar estratégias teóricas e práticas que possuam um caráter formativo em detrimento do somativo, contribuindo para o desenvolvimento da reflexão e autonomia do estudante. Deste modo, deve-se evitar a aplicação excessiva de avaliações que promovam a memorização de conteúdos, as quais envolvam a operacionalização de procedimentos pré-determinados e pouco relevantes para a resolução de problemas da futura prática profissional (WEIMER, 2013). Mesmo que a utilização de provas teóricas tenha sido percebida como menos frequente nas fases finais, as evidências do presente estudo confirmam a frequência elevada deste tipo de atividade, o que incita questionamentos sobre o tipo de aprendizagem incentivada nos estudantes de Educação Física investigados ao longo do processo formativo.

Quanto aos papéis assumidos no processo de ensino-aprendizagem, os estudantes destacaram que buscam aprender pela prática e por meio de experiências de observação, especialmente nas fases finais do curso. A aprendizagem pela observação constitui-se como elemento essencial para a compreensão do processo de aprender a ensinar, especialmente quando os modelos (indivíduos) observados se configuram como representações positivas de conduta ou comportamento em determinada situação (BANDURA, 2008). Vieira, Vieira e Fernandes (2006), por sua vez, destacam a relevância das experiências de observação quando estas permitem que o estudante tenha contato com diferentes contextos de atuação profissional, pois isto propicia uma formação mais ampla, que permite a aquisição integrada de conhecimentos, habilidades e atitudes imprescindíveis ao adequado desempenho profissional. Finalmente, a observação atenta de determinada situação possibilita o a ocorrência de aprendizagens mais significativas e profundas do estudante (SOUZA et al., 2017).

A estrutura curricular de ambos os cursos investigados prevê a realização de mais atividades práticas na segunda metade da formação, dentre as quais se destacam os estágios

curriculares supervisionados, o que favorece a assunção deste tipo de papel pelos estudantes. Por meio dos estágios, busca-se maior aproximação entre a realidade universitária e o contexto de atuação dos futuros profissionais, para que sejam gradualmente desenvolvidas as competências profissionais necessárias ao exercício da respectiva função (SOUZA NETO; SARTI; BENITES, 2016). Além disso, os estágios desempenham papel fundamental no processo de socialização profissional (CARDOSO; BATISTA; GRAÇA, 2016), pois permitem ao estudante experimentar as idiossincrasias e complexidades do ambiente laboral, ao mesmo tempo que o coloca em contato com outros profissionais mais experientes.

É importante destacar que, a partir do quinto semestre, os estudantes investigados também podem se envolver em atividades práticas adicionais, tais como os estágios não obrigatórios, o que facilita ainda mais o envolvimento do estudante em experiências de observação e/ou de intervenção prática. Finalmente, as PPCCs, que fomentam a aproximação gradativa dos estudantes com indivíduos e contextos pertencentes aos campos de atuação profissional futura (MARCON; NASCIMENTO; GRAÇA, 2007), estão presentes desde a primeira fase em ambos os cursos. No estudo de Bisconsini e Oliveira (2018), estudantes e professores relataram a importância de experienciar determinadas práticas desde o início do curso, visando à preparação contínua e gradual do contato com o futuro espaço profissional, o que é reforçado também no estudo de Barbosa-Rinaldi (2008). Além disso, Bisconsini e Oliveira (2018) ressaltam que a ausência das PPCCs poderia limitar as oportunidades de intervenção do estudante no contexto real de atuação, o que potencializaria os “choques com a realidade” habitualmente enfrentados por profissionais recém-formados.

Se, por um lado, o enfoque prático da FI foi destacado pelos estudantes investigados, o aspecto reflexivo e investigativo parece estar sendo abordado de maneira insuficiente. Além da pouca ocorrência percebida de autoavaliações, destacou-se a baixa utilização de experiências de laboratório e de observação de fatos ou fenômenos, as quais poderiam auxiliar no desenvolvimento de uma postura mais (auto)crítica dos estudantes a respeito dos conteúdos de ensino abordados e de seu próprio envolvimento no processo de ensino-aprendizagem. De fato, embora a maior parte dos estudantes investigados tenha se percebido ativamente envolvida com a FI, a centralização nos professores da maior parte das decisões organizacionais das disciplinas parece estar dificultando a assunção de maior responsabilidade e autonomia por grande parte dos discentes investigados.

Em propostas de ensino com enfoque construtivista (WEIMER, 2013; PAQUETTE et al., 2018; MILISTETD et al., 2019), busca-se que os estudantes assumam maiores responsabilidades ao longo do processo formativo, mediante o desenvolvimento concomitante

da maturidade e da motivação dos indivíduos para assumir as maiores demandas resultantes desta abordagem. No presente estudo, não foram identificadas alterações substanciais entre as percepções dos estudantes das fases iniciais e finais quanto ao nível de envolvimento discente no processo formativo, o que pode indicar tanto a presença marcante de uma perspectiva de ensino instrucional quanto a falta de maturidade e de motivação de professores e estudantes para melhor equilibrar responsabilidades e poderes no processo formativo.

A centralização do professor na tomada de decisões referentes à organização geral do processo de ensino-aprendizagem nos cursos investigados revela determinado desalinhamento entre a proposta pedagógica da FI oferecida pela universidade investigada e as práticas pedagógicas cotidianas. Nos projetos pedagógicos de ambos os cursos (FENSTERSEIFER, 2005a,b), com efeito, consta a intenção de se proporcionar oportunidades para que os discentes sejam participantes ativos da própria formação, pois eles são concebidos como adultos providos de experiências e conhecimentos acumulados, capazes de responsabilizar-se pelas decisões tomadas e pela gestão do próprio desenvolvimento acadêmico-profissional. De acordo com Barr e Tagg (1995), os professores orientados pelo paradigma da instrução costumam direcionar seu foco à eficiência das estratégias de ensino que adotam, o que os torna centralizadores do processo de ensino-aprendizagem. Os professores alicerçados no paradigma da aprendizagem, por outro lado, se preocupam mais com os resultados de aprendizagem dos estudantes, motivo pelo qual destinam especial atenção à criação e consolidação de ambientes de aprendizagem favoráveis à interação e reflexão.

Sob uma perspectiva construtivista, estudantes e professores compartilham poderes, decisões e responsabilidades ao longo do processo formativo, de modo a estimular o protagonismo e a autonomia discente na condução da própria aprendizagem (WEIMER, 2013). Para que isto seja possível, os professores necessitam assumir papéis de guias e facilitadores da aprendizagem, oportunizando que os próprios aprendizes tomem decisões quanto aos conteúdos, atividades e experiências relevantes ao desenvolvimento das competências desejadas (WEIMER, 2013). Além disso, o envolvimento dos estudantes na FI é fundamental para que se possa adequar com maior propriedade os conteúdos e as estratégias de ensino às suas experiências prévias e aos seus interesses de atuação profissional (WEIMER, 2013). Desta maneira, com o intuito de fomentar uma FI mais alinhada às expectativas e necessidades dos estudantes e da sociedade (NASCIMENTO, 1999; PEREIRA et al., 2018), identifica-se a necessidade do envolvimento gradual e progressivo dos estudantes de Educação Física no decorrer da FI investigada.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os achados deste estudo demonstram que as aulas/vivências práticas e as avaliações teóricas escritas têm sido realizadas com muita frequência e ocorrem, predominantemente, nas fases iniciais da FI em Educação Física investigada. As experiências de observação, embora não tão utilizadas como estratégia de ensino-aprendizagem, são significativamente mais adotadas nas fases finais da FI, em comparação com as fases iniciais. O principal papel assumido pelos discentes foi o de aprender por meio da prática e da observação, o que está alinhado ao próprio tipo de atividade predominantemente desenvolvida nos cursos. Embora os estudantes tenham se percebido, em sua maioria, ativamente envolvidos com a FI, reconheceu-se que os professores ainda têm centralizado as decisões referentes à organização geral do processo de ensino-aprendizagem.

O presente estudo apresenta o mérito de investigar as percepções de vários estudantes matriculados em dois cursos de Educação Física nacionalmente reconhecidos, o que se configura como importante etapa introdutória do diagnóstico institucional acerca da qualidade da FI oferecida. A preocupação da investigação em fornecer um retrato da FI em suas diferentes etapas caracteriza um avanço em relação à investigação pontual de determinada disciplina ou eixo curricular. Entretanto, destaca-se que o estudo investigou somente uma instituição de ensino, o que sugere cautela na extrapolação dos achados para outros contextos. Além disso, ressalta-se que apenas as percepções dos estudantes foi considerada nesta investigação, bem como que tais percepções foram identificadas a partir da resposta a um questionário.

A continuidade dos estudos é recomendada para contribuir no avanço da literatura e na melhoria da qualidade da FI em Educação Física, por meio da investigação mais aprofundada das percepções dos estudantes sobre o próprio ambiente formativo, o que pode ser realizado mediante o emprego de técnicas como entrevistas e grupos focais. Adicionalmente, a investigação das percepções docentes sobre o processo de ensino-aprendizagem também é sugerida para que se tenha um retrato mais amplo e detalhado acerca das atividades desenvolvidas na FI em Educação Física e, conseqüentemente, melhor fundamenta a tomada de decisões pelos gestores institucionais para superar as limitações e fragilidades encontradas.

### **Agradecimentos:**

Os autores agradecem aos discentes que participaram voluntariamente da pesquisa; a instituição na qual ocorreu a coleta de dados; e à Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo apoio na concessão de bolsas de mestrado e doutorado dos pesquisadores em questão.

## REFERÊNCIAS

BANDURA, Albert. **Teoria Social-Cognitiva: conceitos básicos**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BARBOSA-RINALDI, Ieda Parra. Formação inicial em Educação Física: uma nova epistemologia da prática docente. **Movimento**, Porto Alegre, v. 14, n. 3, p. 185-207, set./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=115316012010>>. Acesso em: 22 mar. 2020.

BARR, Robert; TAGG, John. From teaching to learning: a new paradigm for undergraduate education. **Change: The Magazine of Higher Learning**, Philadelphia, v. 27, n. 6, p. 12-26, nov. 1995. Disponível em: <<https://doi.org/10.1080/00091383.1995.10544672>>. Acesso em: 10 mai. 2020.

BATISTA, Paula; PEREIRA, Ana Luisa; AMÂNDIO Braga Santos Graça. A (re)configuração da identidade profissional no espaço formativo do estágio profissional. In: NASCIMENTO, J. V.; FARIAS, G. O. (Orgs). **Construção da identidade profissional em Educação Física: da formação à intervenção**. Florianópolis: Ed. da UDESC, 2012. p. 81-111.

BISCONSINI; Camila Rinaldi; OLIVEIRA; Amauri Aparecido Bássoli de. A prática como componente curricular na formação inicial de professores de Educação Física. **Movimento**, Porto Alegre, v. 24, n. 2, p. 455-470, abr./jun. 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.22456/1982-8918.76705>>. Acesso em: 10 mai. 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 1**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 de fevereiro, 2002. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_02.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf)>. Acesso em: 15 mai. 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 2**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 19 de fevereiro, 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf>>. Acesso em: 15 mai. 2020

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 7**. Diário Oficial da União, Brasília DF, 31 de março de 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces0704edfisica.pdf>. Acesso em: 15 mai. 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 4**, Diário Oficial da União, Brasília DF, 6 de abril de 2009. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rces004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rces004_09.pdf)>. Acesso em: 15 mai. 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 2**, Diário Oficial da União, Brasília DF, 2 de julho de 2015. Disponível em: <[http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/res\\_cne\\_cp\\_02\\_03072015.pdf](http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/res_cne_cp_02_03072015.pdf)>. Acesso em: 15 mai. 2020.

CARDOSO, Inês; BATISTA, Paula; GRAÇA, Amândio. A identidade do professor de Educação Física: um processo simultaneamente biográfico e relacional. **Movimento**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 523-538, abr./jun. 2016. Disponível em: <<https://doi.org/10.22456/1982-8918.54129>>. Acesso em: 20 mai. 2020.

DAMIANI, Magda Floriana. Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. **Educar em revista**, Paraná, n. 31, p. 213-230, 2008. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-40602008000100013>>. Acesso em: 20 mai. 2020.

FENSTERSEIFER Alex et al. **Projeto de Reformulação do Curso de Licenciatura em Educação Física**. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005. Disponível em: <<https://educacaofisica.paginas.ufsc.br/files/2017/05/Projeto-Pedag%C3%B3gico-do-Curso-de-Licenciatura.pdf>>. Acesso em: 18 mai. 2020.

FENSTERSEIFER Alex et al. **Projeto de Implantação do Curso de Bacharelado em Educação Física**. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005. Disponível em: <<https://educacaofisica.paginas.ufsc.br/files/2016/09/Projeto-Pedag%C3%B3gico-Bacharelado-em-Educa%C3%A7%C3%A3o-F%C3%ADsica-UFSC.pdf>>. Acesso em: 18 mai. 2020.

FONSECA, Marília. Políticas públicas para a qualidade da educação brasileira: Entre o utilitarismo econômico e a responsabilidade social. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 29, n. 78, p. 153-177, mai./ago. 2009. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32622009000200002>>. Acesso em: 5 jun. 2020.

LEITE, Álvaro Emílio; GARCIA, Nilson Marcos Dias. A formação inicial de professores e o livro didático de Física: passos e descompassos. **Ciência e Educação**, Bauru, v. 24, n. 2, p. 411-430, abr. 2018. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1516-73132018000200411&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-73132018000200411&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 05 dez. 2020.

MARCON, Daniel; NASCIMENTO, Juarez Vieira do; GRAÇA, Amandio Braga Santos. A construção das competências pedagógicas através da prática como componente curricular na formação inicial em Educação Física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 21, n. 1, p. 11-25, 2007. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1807-55092007000100002>>. Acesso em: 4 jun. 2020.

MENDES, Evandra Hein et al. Avaliação da formação inicial em Educação Física: um estudo delphi. **Journal of Physical Education**, Maringá, v. 17, n. 1, p. 53-64, mai. 2006. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/3372>>. Acesso em: 4 jun. 2020.

MENDES, Evandra Hein; NASCIMENTO, Juarez Vieira do; MENDES, José Carlos. Metamorfoses na avaliação em Educação Física: da formação inicial à prática pedagógica escolar. **Movimento**, Porto Alegre, v. 13, n. 2, p. 55-76, mai./ago. 2007. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=115314280004>>. Acesso em: 4 jun. 2020.

MILISTETD, Michel et al. Student-coaches perceptions about their learning activities in the university context. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Brasília, v. 40, n. 3, p. 281-287, jul./set. 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.1016/j.rbce.2018.03.005>>. Acesso em: 7 jun. 2020.

MILISTETD, Michel et al. Learner-centered teaching in a university-based coach education: First attempts through action research inquiry. **International Journal of Sports Science &**

**Coaching**, Palmerston North, v. 14, n. 3, p. 294-309, abr. 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.1177%2F1747954119842957>>. Acesso em: 7 jun. 2020.

MORGAN, Kevin et al. Changing the face of coach education: Using ethno-drama to depict lived realities. **Physical Education and Sport Pedagogy**, Philadelphia v. 18, n. 5, p. 1- 14, jul. 2012. Disponível em: <<https://doi.org/10.1080/17408989.2012.690863>>. Acesso em: 14 jun. 2020.

NASCIMENTO, Juarez Vieira do. **A formação inicial universitária em Educação Física e desportos**: uma abordagem sobre o ambiente percebido e a auto-percepção de competência profissional de formandos brasileiros e portugueses. 1998. 367f. Tese (Doutorado em Educação Física). Faculdade de Ciências do Desporto, Universidade do Porto, Porto, 1998.

NASCIMENTO, Juarez Vieira do. A formação inicial universitária em Educação Física e Desportos: uma abordagem ecológica com formandos brasileiros e portugueses. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Brasília, v. 21, n. 1, p. 658-64, 1999. Disponível em: <<http://www.revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/834/497>>. Acesso em: 17 mai. 2020.

PAQUETTE, Kyle; TRUDEL, Pierri. The evolution and learner-centered status of a coach education program. **International Sport Coaching Journal**, Biggleswade, v. 5, n. 1, p. 24-36, 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.1123/iscj.2017-0038>>. Acesso em: 8 mai. 2020.

PEREIRA, Steffany Guimarães Pitangui et al. Trajetória de estudantes na formação inicial em educação física: o estágio curricular supervisionado em foco. **Journal of Physical Education**, Maringá, v. 29, p. 1-12, 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.4025/jphyseduc.v29i1.2959>>. Acesso em: 8 mai. 2020.

PRITCHARD, Alan; WOOLLARD, John. **Psychology for the classroom**: Constructivism and social learning. London: Routledge, 2013.

RANGEL, Flaminio Oliveira et al . Evasão ou mobilidade: conceito e realidade em uma licenciatura. **Ciência e Educação**, Bauru, v. 25, n. 1, p. 25-42, jan. 2019. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1516-73132019000100025&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-73132019000100025&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 10 out. 2020.

ROSSI, Fernanda; HUNGER, Dagmar Aparecida Cynthia França. Formação acadêmica em Educação Física e intervenção profissional em academias de ginástica. **Motriz**, Rio Claro, v.14, n.4, p. 440-51, 2008. Disponível em: <<https://doi.org/10.5016/2154>>. Acesso em: 17 mai. 2020.

SALLES, William das Neves et al. Avaliação da FI em Educação Física: um estudo com egressos da UFSC. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, Brasília, v. 21, n. 3, p. 61-70, 2013. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.18511/0103-1716/rbcm.v21n3p61-70>>. Acesso em: 5 jun. 2020.

SOUZA, Jeferson Rodrigues de et al. As crenças de graduandos em Educação Física sobre o ensino dos esportes. **Movimento**, Porto Alegre, v. 23 , n. 1, p. 133-146, 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.22456/1982-8918.64032>>. Acesso em: 3 mai. 2020.

SOUZA NETO, Samuel de; SARTI, Flavia Medeiros; BENITES, Larissa Cerignoni. Entre o ofício de aluno e o habitus de professor: os desafios do estágio supervisionado no processo de iniciação à docência. **Movimento**, Porto Alegre, v. 22, n. 1, p. 311-324, jan./mar. 2016. Disponível em: <<https://doi.org/10.22456/1982-8918.49700>>. Acesso em: 11 mai. 2020.

STEWART, Brian; KHARE, Anshuman; SCHATZ, Rod. Volatility, Uncertainty, Complexity and Ambiguity in Higher Education. In: MACK, O. et al. **Managing in a VUCA World**, London: Springer, Cham, 2016. p. 241-250.

THOMAS, Jerry R.; NELSON, Jack K.; SILVERMAN, Stephen J. Pesquisa experimental e quase experimental. In: (Ed.). **Métodos de pesquisa em atividade física**. Porto Alegre: Artmed, 2012. cap. 18, p. 349-371.

TRIANI, Felipe da Silva; MAGALHÃES JÚNIOR, Carlos Alberto de Oliveira; NOVIKOFF, Cristina. As representações sociais de estudantes de Educação Física sobre a formação de professores. **Movimento**, Porto Alegre, v. 23, n. 2, p. 575-586, abr./jun. 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.22456/1982-8918.68898>>. Acesso em: 17 jun. 2020.

VIEIRA, Lenamar Fiorese; VIEIRA, José Luiz Lopes; FERNANDES, Renata. Competência profissional percebida: um estudo com estudantes de Educação Física em FI. **Journal of Physical Education**, Maringá, v. 17, n. 1, p. 95-105, 2006. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/3375>>. Acesso em: 27 jun. 2020.

WEIMER, Maryellen. **Learner-centered teaching: Five key changes to practice**. 2. ed. San Francisco, CA: Jossey-bass, 2013.

## DECLARAÇÃO DE RESPONSABILIDADE

### Título do trabalho: AMBIENTE DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA FORMAÇÃO INICIAL UNIVERSITÁRIA: PERCEPÇÃO DE ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM DIFERENTES NÍVEIS DE PROGRESSÃO

Os autores Allana Alexandre Cardoso, Vitor Ciampolini, Jaqueline da Silva, William das Neves Salles, Willian Alexander Marchetti Moura, Juarez Vieira do Nascimento conhecem e declaram concordar com as políticas editoriais da revista *Educação e Pesquisa* para a publicação de artigos. Sobretudo declaram que:

- Participamos suficientemente do trabalho para tornar pública nossa responsabilidade pelo seu conteúdo, conforme as descrições constantes abaixo;
- Este manuscrito representa um trabalho original e que nem este trabalho, em parte ou na íntegra, nem outro com conteúdo substancialmente similar, de nossa autoria, foi publicado ou está sendo avaliado para publicação em outra revista;
- Se solicitados, forneceremos ou cooperaremos totalmente na obtenção e fornecimento de informações sobre as quais o manuscrito está baseado, para exame dos editores;
- Declaramos que não há conflito de interesses.

Descrições das contribuições:

Nome do autor	Descrição das contribuições de cada autor
<b>Allana Alexandre Cardoso</b>	Responsabilizou-se por contribuir substancialmente concepção e delineamento do estudo, análise, interpretação e discussão dos dados, redação e formatação do artigo, e aprovação da versão submetida.
<b>Vitor Ciampolini</b>	Responsabilizou-se por contribuir substancialmente concepção e delineamento do estudo, análise, interpretação e discussão dos dados, e redação do manuscrito.
<b>Jaqueline da Silva</b>	Responsabilizou-se por contribuir substancialmente concepção e delineamento do estudo, interpretação e discussão dos dados, e redação do manuscrito.
<b>William das Neves Salles</b>	Responsabilizou-se por contribuir substancialmente na concepção e planejamento do projeto de pesquisa; contribuir na redação do manuscrito; na interpretação e na discussão dos dados;
<b>Willian Alexander Marchetti Moura</b>	Responsabilizou-se por contribuir substancialmente na concepção e planejamento do projeto de pesquisa; contribuir na formatação do artigo;
<b>Juarez Vieira do Nascimento</b>	Responsabilizou-se por contribuir substancialmente para a concepção e planejamento do projeto de pesquisa; no delineamento do estudo; participar da aprovação da versão final do manuscrito.

## METADADOS

Allana Alexandre Cardoso, Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, Santa Catarina, Brasil.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0280-7567>

E-mail: [allana.alexandre@gmail.com](mailto:allana.alexandre@gmail.com)

Endereço: Rua Antônio Scherer, 609, Kobrasol, São José/SC, Brasil.

Vitor Ciampolini, Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, Santa Catarina, Brasil.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2278-7310>

E-mail: [vcianpolini@gmail.com](mailto:vcianpolini@gmail.com)

Jaqueline da Silva, Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, Santa Catarina, Brasil.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5248-3679>

E-mail: [jaqueline\\_s91@yahoo.com](mailto:jaqueline_s91@yahoo.com)

William das Neves Salles, Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, Santa Catarina, Brasil.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6410-0332>

E-mail: [williamdnsalles@gmail.com](mailto:williamdnsalles@gmail.com)

William Alexander Marchetti Moura, Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, Santa Catarina, Brasil.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4651-5494>

E-mail: [will\\_mour@hotmail.com](mailto:will_mour@hotmail.com)

Juarez Vieira do Nascimento, Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, Santa Catarina, Brasil.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0989-949X>

E-mail: [juarez.nascimento@ufsc.br](mailto:juarez.nascimento@ufsc.br)

---

### AUTOR PARA CORRESPONDÊNCIA:

Allana Alexandre Cardoso

Laboratório de Pedagogia do Esporte / Centro de Desportos. Campus Reitor João David Ferreira Lima, s/n - Bairro Trindade. 88040-900 Florianópolis, SC, Brasil.

E-mail: [allana.alexandre@gmail.com](mailto:allana.alexandre@gmail.com) Telefone: +55 48 984361161.