

CONTRIBUIÇÕES PERCEBIDAS PELOS ESTUDANTES SOBRE O ESTÁGIO CURRICULAR NA CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL

CONTRIBUTIONS PERCEIVED BY STUDENTS ABOUT THE CURRICULUM STAGE IN THE CONSTITUTION OF PROFESSIONAL IDENTITY

Ana Luiza Barbosa Anversa^{1,2}, Vânia de Fátima Matias de Souza², Jorge Both³ e Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira^{2,4}

¹Centro Universitário Metropolitano de Maringá, Maringá-PR, Brasil.

²Universidade Estadual de Maringá, Maringá-PR, Brasil.

³Universidade Estadual de Londrina, Londrina-PR, Brasil.

⁴Universidad Católica del Maule, Talca, Chile.

RESUMO

O objetivo desse estudo foi analisar a contribuição percebida pelos estudantes acerca do estágio curricular na constituição da identidade profissional a partir de dimensões da representações profissionais. A amostra foi composta por 140 estudantes do último ano de Educação Física bacharelado de três instituições de ensino superior de Maringá (Paraná). Para a coleta de dados utilizou-se um questionário sociodemográfico e o questionário "Escala de avaliação da constituição da identidade profissional do bacharel em educação física" (EAACP). Para comparação dos âmbitos da representação profissional em relação a instituição de ensino superior utilizou-se o teste de Kruskal-Wallis e de Friedman com post hoc de comparação múltipla de Dunn. Já a avaliação da diferença dos âmbitos da representação profissional em relação as variáveis sociodemográficas adotou o teste "U" de Mann-Whitney. Os resultados evidenciaram que na visão dos estudantes o estágio curricular contribui para a compreensão de aspectos relacionados ao exercício profissional em seus saberes e possibilidades de intervenção, mas carece de um trato pedagógico que fomente a autonomia profissional. Conclui-se que as ações de socialização proporcionadas pelo estágio curricular, juntamente com o tempo de dedicação e experiências prévias contribuem para a constituição da identidade profissional.

Palavras-chave: Educação Física. Bacharelado. Identidade Profissional. Representação Profissional.

ABSTRACT

The purpose of this study was analyze the contribution perceived by the students about the curricular stage in the constitution of the professional identity from the dimensions of the professional representations. The sample was composed of 140 students of the last year of Physical Education baccalaureate of three institutions of superior education of Maringá-PR.. For the data collection, a sociodemographic questionnaire was used and the questionnaire "Assessment scale of the constitution of the professional identity of the bachelor in physical education" (EAACP). The Kruskal-Wallis test and Friedman's test with Dunn's multiple comparison post hoc were used to compare the areas of professional representation in relation to the higher education institution. The Mann-Whitney "U" test was used to evaluate the difference in the scope of professional representation in relation to sociodemographic variables. The results showed that in the view of the students the curricular internship contributes to the understanding of aspects related to the professional exercise in their knowledge and possibilities of intervention, but lacks pedagogical treatment that fosters professional autonomy. It is concluded that the actions of socialization provided by the curricular internship, together with the time of dedication and previous experiences contribute to the constitution of the professional identity.

Keywords: Physical Education. Bachelor's Degree. Professional Identity . Professional Representation.

Introdução

A constituição da Identidade Profissional (IP) durante as ações do Estágio Curricular (EC) na Educação Física vem sendo investigada no contexto da licenciatura conforme destacado nas revisões sistemáticas^{1,2}, no entanto, notam-se poucos estudos sobre a constituição da IP do bacharel em Educação Física²⁻⁴, o que remete a importância deste estudo, uma vez que o tema é novo na área.

A IP pode ser definida como uma categoria de pertencimento que engloba comportamentos, atitudes e opiniões, apresentando continuidades e descontinuidades provenientes da interação entre a identidade herdada e a identidade relacional, refletindo contextos biográficos, sociais, organizacionais e formativos⁵. Diante desses aspectos, as Instituições de Ensino Superior (IES) desempenham papel fundamental na constituição da IP, ao auxiliar o estudante a se perceber no futuro da profissão e identificar quais as interações e demandas estabelecidas no cotidiano de ações por meio dos direcionamentos apresentados no Projeto Pedagógico do Curso, na organização curricular, nas ementas dos componentes curriculares, no quadro docente do curso e nas socializações profissionais e pessoais fomentadas ao longo do processo formativo⁶.

Em geral, esses direcionamentos estão orientados pelas dimensões da representação profissional: funcional - questões sobre exercício da atividade profissional, seus saberes e possibilidades de intervenção e perfil profissional; contextual - espaços de atuação, limites da profissão, estatutos, autonomia, direcionamentos/acompanhamento do EC na IES e organizações burocráticas - contratos, fichas de frequência, entre outros e; identitária - saberes provenientes da formação e de experiências prévias, qualidades e motivações profissionais e pessoais necessárias ao fazer e estar na profissão⁷.

Nesse contexto, EC surge como elemento central na (re)construção da IP por exigir saberes e posturas valorizados no exercício profissional, fomentando um processo dinâmico de reinterpretação de valores e experiências profissionais, que não podem ser reduzidos à transmissão, assimilação e reprodução social^{1,8,9}. Sabe-se que os resultados das experiências práticas, mediadas e não mediadas pela formação inicial, influenciam nas decisões da carreira e na representação de como o profissional em formação se projeta para si e para os outros¹⁰. O EC contribui para IP, uma vez que relaciona teoria e prática no decorrer da formação inicial despertando o senso crítico no desenvolvimento das ações, levando à atitude de pesquisa e capacidade de refletir sobre a experiência¹¹, auxilia no processo de construção de sentimentos positivos, de resiliência e de agenciamento a partir da compreensão do contexto profissional e na participação ativa na comunidade prática e aproximam o estudante da realidade profissional em seu sentido prático¹².

Perante tais aspectos, o presente estudo tem como objetivo analisar, a partir das dimensões de representações profissionais, a contribuição percebida pelos estudantes acerca do estágio curricular na constituição da identidade profissional.

Métodos

Tipo de Estudo e Amostra

O estudo caracterizou-se como descritivo-exploratório transversal, com abordagem quantitativa inferencial. Participaram 140 estudantes estagiários (EE) do último ano do curso de bacharelado em Educação Física de três instituições de ensino superior de Maringá-PR-Brasil, nomeadas de IES 1 (instituição pública) (n=30), IES 2 (n=60) e IES3 (n=50) (instituições particulares), selecionadas por ofertarem o curso em caráter presencial.

Destaca-se que todos os EE do último ano do curso foram convidados a participar do estudo, sendo a participação efetivada a partir de três critérios: a) estarem presentes em sala de aula no dia previamente agendado junto ao coordenador do curso para aplicação do questionário; b) aceitarem participar da pesquisa por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e c) preencherem corretamente todos os itens do instrumento.

Procedimentos

Na coleta dos dados foi utilizada a “Escala de avaliação da constituição da IP do bacharel em Educação Física”, construída e validada por Anversa et al⁴. O objetivo do instrumento é analisar a contribuição percebida pelo EE acerca do EC na constituição da IP a partir das dimensões da representação profissional^{6,7}. O instrumento é composto por 17 questões de múltipla escolha em uma escala *likert* de cinco pontos (1 discordo totalmente e 5 concordo totalmente) distribuídas nas três dimensões da representação profissional. A média das respostas é feita pela soma dos escore das respostas divididas pelo número de questões da categoria. Ressalta-se que o estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) sob o parecer número 1.246.824.

Análise estatística

Para análise inferencial das variáveis, inicialmente foi verificada a normalidade dos dados por meio do teste de Kolmogorov-Smirnov. Como os dados não apresentaram distribuição normal, foi implementada a estatística não paramétrica, sendo que a mediana (Md) e intervalo interquartilico (Q1; Q3) foram empregados para a caracterização das medidas de tendência central e dispersão.

A comparação, IES e âmbitos da representação profissional, contou com o uso do teste de Kruskal-Wallis e de Friedman com post hoc de comparação múltipla de Dunn. Para a avaliação da diferença dos âmbitos da representação profissional adotou o teste Prova “U” de Mann-Whitney em relação às variáveis: sexo; experiência com os campos de atuação do bacharel em Educação Física anterior à faculdade; realização de estágio remunerado; função remunerada não relacionada à área da Educação Física e participação em congressos da área. O nível de significância adotado em todas as análises foi de 95% ($p \leq 0,05$).

Resultados

Como forma de entender a contribuição percebida pelos EE acerca do EC na constituição da IP a partir das dimensões da representação profissional e suas relações existentes, a caracterização dos dados sociodemográficos e acadêmicos dos participantes do estudo é apresentada na Tabela 1.

Tabela 1. Caracterização dos estudantes estagiários participantes da pesquisa em relação aos aspectos sócio-demográficos e acadêmicos

	IES 1		IES 2		IES 3		TOTAL	
	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)
Masculino	14	46,7	43	71,7	24	48,0	81	57,9
Feminino	16	53,3	17	28,3	26	52,0	59	42,1
Até 21 anos	12	40,0	12	20,0	8	16,0	32	22,9
22 anos ou mais	18	60,0	48	80,0	42	84,0	108	77,1
Experiência com a área anterior a formação inicial								
Sim	18	60,0	38	63,3	32	64,0	88	62,9
Não	12	40,0	22	36,7	18	36,0	52	37,1
Campos das experiências dos estudantes estagiários anterior a formação inicial								
Ex Atleta	6	20,0	14	23,3	8	16,0	28	20,0
Iniciação esportiva	7	23,3	9	15,0	9	18,0	25	17,9
Praticante de academia de ginástica	15	50,0	18	30,0	15	30,0	48	34,3
Outros	1	3,3	1	1,7	2	4,0	4	2,9
Realização de estágio remunerado na área								
Sim	22	73,3	39	65,0	40	80,0	101	72,1
Não	8	26,7	21	35,0	10	20,0	39	27,9
Tempo de realização de estágio remunerado na área								
Até dois anos	12	40,0	17	28,3	23	46,0	52	37,1
Mais de dois anos	10	33,3	22	36,7	17	34,0	49	35,0
Não se aplica	8	26,7	21	35,0	10	20,0	39	27,9
Área em que o estágio remunerado é realizado								
Esportes Coletivos	4	13,3	11	18,3	12	24,0	27	19,3
Esportes Individuais	7	23,3	7	11,7	7	14,0	21	15,0
Atividades de Academia	16	53,3	25	41,7	31	62,0	72	51,4
Lazer, Recreação e Atividades de Contato com a Natureza	5	16,7	14	23,3	4	8,0	23	16,4
Populações Especiais	6	20,0	7	11,7	4	8,0	17	12,1
Projetos Sociais	1	3,3	7	11,7	4	8,0	12	8,6
Participação dos estudantes estagiários em atividades extracurriculares								
Projeto de Pesquisa	2	6,7	2	3,3	0	0,0	4	2,9
Congressos Científicos	30	100	50	83,3	50	100	130	92,9
Cursos de atualização fora da Universidade	30	100	60	100	50	100	140	100
Projeto de Extensão	22	73,3	39	65,0	42	84,0	103	73,6
Organização de eventos esportivos e recreativos	6	20,0	10	16,7	5	26,0	21	15,0
Outros	9	30,0	16	26,7	13	26,0	38	27,1

Fonte: Os autores

Os dados evidenciaram que a maioria da amostra é constituída por estudantes do sexo masculino (57,9%), com 22 anos ou mais (77,1%). Observou-se que nas duas IES particulares existia alto índice de alunos com mais de 22 anos. Com relação à experiência na área do bacharel em Educação Física anterior à formação inicial, 62,9% dos EE traziam consigo marcas de busca do campo de formação profissional anteriores à formação, influenciados principalmente pela experiência e vivência em atividades motoras de academia (34,3%) e no campo dos esportes de rendimento atuando como atleta (20%).

Sobre a experiência consolidada durante o processo de formação inicial dos EE, destacou-se o fato de 72,1% dos participantes terem se vinculado à realização de estágio remunerado durante a graduação, atuando principalmente na área de atividades de academia (51,4%). Evidenciou-se que 22,9% da amostra relataram exercer alguma função remunerada fora da área de formação, o que pode estar associada a necessidade financeira familiar, a busca de autonomia pessoal, entre outros fatores, não identificados pelo presente estudo.

Em relação à participação dos EE em atividades extracurriculares, 100% dos

integrantes evidenciaram a busca e participação em cursos de atualização extracurriculares, ou seja, para além dos cursos ofertados pela IES de formação; já 92,9% descartaram a participação em congressos científicos e 73,6% evidenciaram buscar as experiências formativas por meio da participação em projetos de extensão. Entretanto, a amostra ressalta um dado preocupante com relação à busca pela pesquisa, sendo que apenas 2,9% dos participantes do estudo engajou-se em projetos de pesquisa.

No que se refere a análise geral dos resultados e por dimensão da representação profissional dos EE, encontrou-se diferença significativa ($p < 0,01$) entre as dimensões do constructo da representação profissional, na qual a dimensão funcional (4,34) apresentou maior escore quando comparada às dimensões contextual (4,18) e identitária (4,17). Os dados ressaltaram o fato de que a compreensão da referência ao exercício e perfil profissional (dimensão funcional) é mais elevada entre os EE da amostra pesquisada.

Ao comparar a constituição da IP por IES, obteve-se diferença significativa ($p < 0,01$) na dimensão “Identitária”. Nessa análise, a IES 1 apresentou menor índice quando comparada às demais IES. Por outro lado, nos âmbitos “Funcional” ($p < 0,01$) e Contextual ($p < 0,01$), bem como, na Avaliação Global ($p < 0,01$), evidenciou-se diferença significativa, sendo que a IES 3 apresentou maior valor quando comparada às IES 1 e 2 (Tabela 2).

Tabela 2. Comparação da Identidade Profissional considerando as dimensões da representação profissional

Dimensões da representação profissional	Instituições de Ensino Superior			p*
	IES 1 Md (Q1 – Q3)	IES 2 Md (Q1 – Q3)	IES 3 Md (Q1 – Q3)	
Funcional	4,25 (3,96 – 4,50)a	4,33 (4,00 – 4,67)a	4,67 (4,29 – 5,00)b	<0,01
Contextual	4,09 (3,46 – 4,54)a	4,09 (3,67 – 4,33)a	4,67 (4,17 – 4,83)b	<0,01
Identitária	3,92 (3,54 – 4,17)a	4,23 (3,92 – 4,52)b	4,38 (4,06 – 4,62)b	<0,01
Av. Global	4,15 (3,78 – 4,36)a	4,18 (3,93 – 4,50)a	4,49 (4,23 – 4,79)b	<0,01

Nota: Probabilidade estimada pelo teste de Kruskal-Wallis

Fonte: Os autores

Ao comparar os âmbitos da representação profissional da IP em função à experiência anterior à formação inicial dos EE (Tabela 3), diferenças significativas foram encontradas apenas na IES 2. Os alunos que relataram ter experiência anterior apresentaram maiores valores na dimensão contextual ($p = 0,01$) e na Avaliação Global ($p = 0,02$).

Tabela 3. Comparação da Identidade Profissional em função da experiência anterior à formação inicial dos estudantes

Experiência Anterior	Instituições de Ensino Superior					
	IES 1 Md (Q1 – Q3)	P*	IES 2 Md (Q1 – Q3)	P*	IES 3 Md (Q1 – Q3)	P*
Funcional		0,52		0,10		0,38
Sim	4,25 (4,00-4,50)		4,50 (4,00-4,67)		4,34 (3,99-4,52)	
Não	4,17 (3,71-4,33)		4,09 (3,79-4,54)		4,67 (4,17-4,83)	
Contextual		0,60		0,01		0,95
Sim	4,00 (3,67-4,42)		4,25 (4,00-4,50)		4,25 (4,00-4,50)	
Não	4,17 (3,17-4,62)		3,83 (3,50-4,04)		4,59 (4,15-4,62)	
Identitária		0,19		0,13		0,99
Sim	4,03 (3,73-4,23)		4,38 (3,98-4,54)		4,38 (3,98-4,54)	
Não	3,74 (3,46-4,13)		4,08 (3,73-4,46)		4,42 (4,15-4,62)	
Av. Global		0,47		0,02		0,68
Sim	4,19 (3,81-4,42)		4,34 (3,98-4,54)		4,34 (3,98-4,52)	
Não	4,04 (3,42-4,33)		3,98 (3,70-4,20)		4,49 (4,24-4,77)	

Nota: Probabilidade estimada pelo teste Prova U de Mann-Whitney

Fonte: Os autores

Ao comparar a IP em relação à realização de outras funções remuneradas (Tabela 4), observou-se diferença significativa apenas na IES 2 (Dimensões: Funcional, $p=0,04$; Contextual, $p=0,01$); e Avaliação Global ($p=0,02$). As evidências demonstram que quem tem outra função remunerada apresenta menores índices identitários quando comparados aos EE que não trabalham fora da área.

Tabela 4. Comparação da Identidade Profissional em função da realização de outras funções remuneradas pelos estudantes

Outra função remunerada	Instituições de Ensino Superior					
	IES 1		IES 2		IES 3	
	Md (Q1 – Q3)	p*	Md (Q1 – Q3)	p*	Md (Q1 – Q3)	p*
Funcional		0,74		0,04		0,33
Sim	4,00 (3,67-4,50)		4,00 (3,50-4,50)		4,59 (4,38-4,67)	
Não	4,33 (4,00-4,50)		4,50 (4,00-4,67)		4,67 (4,21-5,00)	
Contextual		0,87		0,01		0,49
Sim	4,00 (3,33-4,50)		3,67 (3,33-4,33)		4,42 (4,29-4,67)	
Não	4,17 (3,50-4,67)		4,17 (3,92-4,50)		4,67 (4,17-4,83)	
Identitária		0,60		0,12		0,72
Sim	3,92 (3,46-4,15)		4,00 (3,54-4,46)		4,35 (4,15-4,71)	
Não	4,08 (3,54-4,23)		4,38 (4,00-4,54)		4,42 (4,02-4,62)	
Av.Global		0,53		0,02		0,67
Sim	3,93 (3,81-4,15)		3,94 (3,51-4,41)		4,42 (4,31-4,57)	
Não	4,24 (3,74-4,36)		4,25 (4,00-4,52)		4,54 (4,22-4,79)	

Nota: Probabilidade estimada pelo teste Prova U de Mann-Whitney.

Fonte: Os autores

Por fim, ao comparar a participação em congressos com o constructo da representação profissional (Tabela 5), constatou-se que quem participa de congressos científicos demonstra maior IP no âmbito contextual ($p=0,03$).

Tabela 5. Comparação da Identidade Profissional em função da participação em congressos científicos pelos estudantes

Identidade Profissional	Participação em Congressos		p
	Sim Md (Q1 – Q3)	Não Md (Q1 – Q3)	
Funcional	4,50 (4,00 – 4,67)	4,09 (3,92 – 4,54)	0,14
Contextual	4,33 (3,96 – 4,67)	3,75 (3,50 – 4,08)	0,03
Identitária	4,19 (3,92 – 4,54)	4,04 (3,38 – 4,42)	0,18
Av. Global	4,29 (3,95 – 4,58)	4,02 (3,61 – 4,31)	0,06

Nota: Probabilidade estimada pelo teste de U de Mann-Whitney

Fonte: Os autores

Discussão

A partir dos dados sócio-demográficos apresentados nota-se que os alunos das IES particulares são mais velhos do que a IES pública, o que indica a possível existência de demandas que ampliaram o intervalo entre a educação básica e o ingresso no ensino superior. Como exemplo pode-se indicar a necessidade de ingresso precoce no mercado de trabalho e falta de adaptação ao modelo escolar ou dificuldade de acesso e permanência no mesmo. Além disso, nota-se que a maior presença de estudantes mais velhos nas instituições privadas pode ser reflexo das leis de incentivo ao ingresso no ensino superior brasileiro implantadas nos últimos anos, o que refletiu no aumento do quadro de pessoas com faixa etária acima da expectada no nível superior, com percentual mais expressivo em instituições privadas^{13,14}.

Esse indicativo que pode afetar na constituição da IP, uma vez que a transição entre a saída do sistema escolar e o ingresso no mercado de trabalho é um fator importante para a construção da autonomia e IP, já que influências familiares, relação indivíduo-sociedade e experiências profissionais anteriores apresentam grande impacto na construção da identidade profissional e no estabelecimento de relações entre conhecimentos informais e formais^{5,15}.

Em relação ao sexo, os dados corroboram aos apresentados no relatório síntese do INEP¹⁶, tendo constatado em uma análise nacional que os estudantes da área de Educação Física (Bacharelado) eram em sua maioria (57,6%) do sexo masculino.

Sobre as experiências anteriores à formação inicial, ressalta-se que essas se configuram como uma socialização antecipatória, a qual vai refletir na constituição da IP ao anunciar como o futuro profissional concebe seu campo de atuação e suas expectativas sobre a ação profissional, potencializando práticas corporais antes da escolha da profissão¹⁷. No caso de ex-atletas ou praticantes de musculação/ginástica, o possível sucesso em suas práticas corporais atua como um dos principais fatores que levam à opção profissional, por revelarem sentimentos de pertencimento que se incorporam como uma marca, moldando saberes e os aproximando dos conteúdos da Educação Física⁵.

No que diz respeito à participação dos EE no estágio remunerado na área, esse se configura como um processo de aprendizagem, de estratégia de formação pessoal a partir do interesse do indivíduo, por meio do qual o estudante se insere no exercício e na aplicação de práticas no ambiente de atuação profissional, tendo como objetivo desenvolver e treinar habilidades específicas¹⁸. A procura pelo estágio não obrigatório por parte dos estudantes é significativa, tanto em IES privadas quanto públicas, indicando uma possibilidade de remuneração durante o curso de graduação e recurso financeiro que auxilie em gastos pessoais e acadêmicos¹⁹.

Quanto ao vínculo empregatício fora da área, nota-se que a inserção do estudante no contexto de trabalho, mesmo atuando como fonte de remuneração, pode refletir na formação profissional, uma vez que há duas categorias de estudantes: o estudante-trabalhador, cuja principal ocupação são os estudos e o trabalho como um ofício secundário, e o trabalhador-estudante, cujo trabalho demanda mais tempo de dedicação na sua rotina, deixando os estudos como ofício secundário²⁰. Este último representa os EE que exercem alguma função remunerada fora da área de formação. A formação aliada às situações de trabalho é indutora de mudanças na interação do indivíduo com o meio, demandando mecanismos psicológicos mais vastos para lidar com a dinâmica do campo das práticas, situações de socialização e contextos didáticos da formação⁷. Nos dados da presente pesquisa, nota-se que os EE que não realizam funções remuneradas fora da área apresentam melhores índices nos âmbitos da representação profissional, indicando que diversidades de campos de intervenção e suas demandas remetem a fragilidade de afirmação identitária e reconhecimento social. Deste modo, a atuação em um contexto formal/oficial de intervenção (estágio remunerado ou função remunerada em outra área) estabelece uma relação de influência recíproca entre o processo cognitivo do sujeito e o seu contexto social. Esse processo interativo acaba por desencadear um processo sócio-cognitivo que se reflete na configuração da IP por meio de atitudes, informação e campo de representações^{7,21}.

Em relação ao baixo índice encontrado na participação de projetos de pesquisa, destaca-se que, em geral, há falta de incentivo nessa prática nas IES privadas, uma vez que não apresentam mecanismos de financiamento público²². Por outro lado, em relação aos projetos de extensão, esses se colocam como uma possibilidade de inserção do estudante estagiário no contexto interventivo, ao realizar atividades integradas às propostas formativas que, quando engajadas às propostas do curso, possibilitam ao estudante a preparação para a atuação profissional, construção de novas alternativas interventivas e trocas de experiências²³.

O interesse pela busca por atividades de extensão acontece com o avanço do curso, a partir da necessidade de adquirir experiência para intervenção profissional. Essa prática juntamente com o estágio curricular e as práticas como componentes curriculares, podem interferir de forma positiva na percepção de competência profissional ao oportunizar aplicação na realidade social, contribuindo no desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes e no feedback dos conteúdos das disciplinas^{24,25}.

Sobre a procura por cursos de atualização, nota-se que os estudantes buscaram, em distintas IES, mais por minicursos, workshops, clínicas, seminários, conferências e programas de orientação (*coaching*)²⁶, devido aos interesses pessoais e profissionais decorrentes das necessidades de intervenção imediatas e das múltiplas possibilidades de atuação que o mercado de trabalho requer.

A participação em congressos científicos também atua nessa direção, uma vez que reúnem profissionais, especialistas e estudantes interessados em compartilhar conhecimentos de sua área de formação. A contribuição dessas práticas na formação pode se dar sob situações de aprendizagem formal, uma vez que geralmente ocorrem em ambientes institucionalizados e com organização cronológica direcionada à reflexão sobre o estado da arte e aperfeiçoamento de pesquisas da área. Da mesma forma, podem ocorrer em situações de aprendizagem informal, provenientes de interações, conversas e trocas entre os pesquisadores. Entretanto, mesmo com o alto indicativo de participação em congressos científicos por parte dos EE, o engajamento em programas de iniciação científica é um fator de alerta, uma vez que a participação em pesquisas pode influenciar na auto percepção dos indicadores de competência profissional²⁴.

Ao traçar a comparação da Identidade Profissional considerando as dimensões da representação profissional os dados demonstraram que a dimensão funcional é a que mais parece afetar na constituição da IP dos EE, uma vez que essa apresentou maior escore nas três instituições analisadas, o que remete à clareza e preocupação por parte das IES em apresentar de modo objetivo os campos de intervenção e as competências características do bacharel em Educação Física. Tais indicativos favorecem a constituição da IP, uma vez que no momento em que o estudante estagiário compreende o exercício profissional, saberes, funções e possibilidades de intervenção, poderá reconhecer e identificar as necessidades, as possibilidades e os desejos das pessoas em relação ao movimento humano²⁷.

Ao mobilizar os conhecimentos em prol de situações específicas da profissão, a formação inicial auxilia diretamente no entendimento dos estudantes sobre as competências e ações demandadas, além de favorecer a valorização e o reconhecimento profissional²⁸. O ambiente universitário brasileiro garante uma base sólida dos conhecimentos sobre o movimento humano e suas possibilidades de intervenção, fortalecendo os indícios da representação profissional do âmbito funcional. No entanto, entende-se que os cursos necessitam adotar diferentes estratégias formativas que fomentem a capacidade de discussão, reflexão, crítica e avaliação dos programas desenvolvidos para que os estudantes possam construir a base de seus conhecimentos e continuar desenvolvendo ao longo de sua trajetória profissional, tendo autonomia do desenvolvimento de suas ações profissionais e motivação pessoal e profissional frente as agruras enfrentadas no cotidiano de ações²⁹. Os resultados encontrados indicam para a necessidade de ações formativas direcionadas aos limites da profissão e a autonomia profissional, haja vista que duas das três IES pesquisadas apresentaram menores índices na dimensão contextual da IP.

Esses dados ressaltam a importância de implementação de ações com foco na reflexão das práticas em seus espaços e suas limitações em prol da resolução de situações problemas, que incentive a pró-atividade e motivações, pode refletir no aumento dos índices contextual e identitário da formação e, em especial, nas ações do EC.

Com os indicativos encontrados nos resultados da pesquisa, nota-se que as experiências prévias, ações, atitudes, motivações, os projetos e as competências profissionais dos EE da IES 1 podem estar sendo pouco exploradas ou fomentadas ao longo do curso, tanto por parte dos estudantes estagiários como do corpo docente. Essa barreira entre os conteúdos e ações formativas propostas e o respeito aos interesses e experiências pessoais dos EE pode resultar do processo histórico de consolidação pelo qual a formação distinta (licenciatura e bacharelado) ainda passa, assim, como, a falta de relação entre o que se aprende (aspectos técnicos e metodológicos da profissão) e o que a prática exige^{26,30}.

Sobre a relação da participação autônoma e central dos EE nas discussões e ações da formação inicial, ressalta-se que os primeiros indicativos do desenvolvimento da identidade se dão pela reflexão sobre as experiências passadas e as possibilidades futuras³¹. As reflexões são enriquecidas em locais de conflito e desconforto e devem ser permeadas de forma discursiva sobre a prática real e não da teoria.

Um aspecto a considerar é como estão sendo estabelecidas as ações de autonomia dos alunos frente às ações formativas propostas. Dar autonomia ao aluno é considerar seus saberes acadêmicos e conhecimentos prévios, providos de experiências anteriores à formação e das ações do EC. Tais ações configuram-se como um momento de constituição da IP e podem influenciar no campo da formação profissional, haja vista que tais saberes podem auxiliar nas respostas profissionais frente a situações-problema⁹.

Os cursos que direcionam os currículos para normalização de padrões e respostas podem enfraquecer a capacidade de ação do estudante e sua percepção da articulação entre o processo interventivo e os conhecimentos disciplinares, relações que orientam a representação social e profissional e, por conseguinte, a constituição identitária⁹. Nesse contexto, evidencia-se o fato de que para contribuir com a formação identitária dos estudantes, os professores necessitam assumir melhor seu papel profissional na área em que atuam, auxiliando na construção de representações de ideias sobre a profissão e o campo de intervenção³².

O fato de os estudantes da IES 3 terem apresentado maiores escores em relação ao âmbito funcional e contextual (direcionamentos organizacionais e institucionais) pode estar associado a oferta única do curso de bacharel em Educação Física pela instituição investigada. Destaca-se também o fato de todos os docentes formados em Educação Física estarem engajados diretamente nas ações do EC, atuando como professores orientadores. Tais aspectos podem aumentar o nível de envolvimento dos professores com a instituição e seus alunos, acentuando ações direcionadas aos âmbitos funcional e contextual, como o engajamento em projetos de ensino e ações para a melhoria da instituição e da formação e, por consequência, com as políticas sociais, culturais e de formação, tanto dos professores como dos estudantes^{7,32}.

Um bom direcionamento funcional e conceitual resulta em informação de campo ou imagem de representação, ou seja, conteúdos de sala de aula se relacionam às demandas do campo de atuação ou às vivências proporcionadas pelo EC. Dessa forma, os estudantes passam a ter conhecimento sobre o objeto representado e melhor compreensão da organização hierárquica dos elementos que compõem a representação social e profissional, ao estabelecer a relação entre os conhecimentos teóricos e práticos. Quando o professor não se limita aos conceitos e teorias, mas demonstra suas aplicabilidades em diferentes situações práticas, a aprendizagem se torna inseparável da prática social e experiências e conhecimentos prévios são relacionados aos problemas e dilemas em debate, o que contribui para o pensamento mais crítico e criativo frente às demandas da prática³³.

A análise pormenorizada do constructo da representação profissional revelou que a realização do estágio remunerado não estava afetando de forma significativa na constituição identitária de EE, o que ecoa um alerta, uma vez que essas vivências devem se colocar como fonte de experiência, novas competências e aprendizagens para o futuro, resultando em

aprendizagens instrumentais, cognitivas e afetivas que se refletem na representação profissional e, por consequência, da IP^{7,34}. Entretanto, o envolvimento na prática não é suficiente para o desenvolvimento da aprendizagem, é preciso que sejam fomentadas reflexões sobre as ações desenvolvidas e situações postas em seu cotidiano³⁵.

Com relação aos resultados que remetem a necessidade de as IES utilizarem em suas ações formativas as experiências prévias dos alunos, ressalta-se o fato de experiências práticas poderem se colocar como oportunidades de desenvolvimento das competências profissionais^{7,29}. A integração dos saberes experienciais com os da formação auxilia no reconhecimento do estatuto da profissão e na descentralização/partilha de ações, resultando em um novo grau de pertença social⁷.

O maior escore (Md= 4,25) na avaliação da dimensão contextual pelos EE da IES 2 pode se dar pelo fato de esta instituição, conforme seu regulamento de EC, vincular parte da carga horária à participação dos EE em projetos de extensão, ação institucional cujos objetivos incluem envolver universitários e professores na construção ou reconstrução de conhecimentos no atendimento de interesses sociais³⁶. Esses projetos podem garantir autonomia para o EE, que experimenta o papel do profissional em seu cotidiano, discutindo situações reais com professores responsáveis pelos projetos e com os demais estudantes participantes, criando significados às suas experiências práticas, elemento importante para a aprendizagem³⁶.

Os menores índices nos âmbitos Funcional e Contextual, e por consequência, na Avaliação Global, podem estar associados às possibilidades prejudicadas de envolvimento e dedicação do trabalhador-estudante com as ações formativas ofertadas pelas IES, como projetos de pesquisa e extensão, grupos de estudos, monitorias entre outros. A condição de trabalho impõe limite ao turno em que o estudante frequenta a IES, bem como seu envolvimento com o ambiente acadêmico. A escassez de tempo gera uma rotina rígida para a conciliação do trabalho e estudo, o que pode ao longo do tempo causar desencantos e frustração que se refletem no comportamento do estudante, o que pode provocar ansiedade, estresse, queda no rendimento e, por vezes, a evasão escolar³⁷.

O processo de socialização proporcionado pela participação em ações acadêmico-científica (congressos científicos) auxilia o estudante a conhecer diferentes instituições, pesquisadores e docentes. Ao apresentar trabalhos e/ou acompanhar trabalhos de outros estudantes e profissionais, o discente da área acaba por ampliar seu grau de implicação ou pertença social. A participação em congressos científicos e o envolvimento em projetos de pesquisa aguçam a competência científica, a atualização constante e o potencial para enfrentar desafios profissionais³⁷, motivando os estudantes a cumprir a função de estudar, o que pode promover melhor aproveitamento do curso, ampliando a análise e os conteúdos de ensino. Para além desse fato, ao apresentar seus trabalhos aos colegas e outros profissionais da área, o estudante passa a ser reconhecido e considerado pelo grupo profissional ao qual pertence, favorecendo a construção de sua identidade social e profissional. De modo geral, nota-se que as ações do EC das IES investigadas carecem do desenvolvimento de conhecimentos mais aplicados à prática profissional e direcionados à autonomia, reflexão e resolução de situações-problema para fortalecer os indicativos direcionados às representações profissionais em seus âmbitos contextual e identitário.

Conclusões

As evidências encontradas permitiram identificar a contribuição percebida pelo estudante estagiário sobre o estágio curricular na constituição da identidade profissional a partir das representações profissionais. O estágio curricular contribui na compreensão de aspectos relacionados ao exercício profissional em seus saberes e possibilidades de

intervenção. Entretanto, carece de novo trato pedagógico sobre as ações que fomentam a autonomia profissional, suas relações com o ser e estar na profissão e com o sentimento de pertença social, aproximando o que se aprende daquilo que é exigido na prática cotidiana.

Os resultados também ratificam que a constituição da identidade profissional pode se relacionar às experiências prévias, ao tempo que o estudante estagiário dedica às ações formativas dos cursos e à participação em congressos e eventos científicos. Contudo, nota-se que o exercício de outras funções remuneradas, que não tenham vínculo direto com a formação inicial, pode interferir nos âmbitos funcional e contextual da representação profissional, ao privar o estudante estagiário de se inserir em atividades extracurriculares, bem como conhecer diferentes instituições, pesquisadores e docentes, o que ampliaria os laços de socialização profissional.

Por fim, destaca-se que o presente estudo considerou uma realidade regional, pautando-se em uma mesma demanda de mercado e perspectiva de egresso similares, o que instiga a importância de novos estudos em outros contextos formativos, de modo a verificar se há similaridades com os indicativos e reflexões apresentadas, auxiliando as IES a repensarem os direcionamentos do ECP e da efetivação de sua proposta formativa.

Referências

1. Gomes PMS, Ferreira CPP, Pereira AL, Batista PMF. A identidade profissional do professor: Um estudo de revisão sistemática. *Rev bras educ fis esporte* 2013;27(2):247-267. Doi: 10.1590/S1807-55092013000200009
2. Vozniak L, Mesquita I, Batista PF. A Identidade Profissional em análise: Um estudo de revisão sistemática da literatura. *Educação*. Educação 2016;41(2):281-296. Doi:10.5902/1984644417131
3. González-Calvo G, Hortigüela-Alcalá D, Barba-Martín R. Afrontando la enseñanza de la educación física en educación infantil: Relato autobiográfico de un maestro novel. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 2019;5(1):1-17. Doi: 10.22370/ieya.2019.5.1.1351
4. Anversa ALB, Souza VFM, Both J, Costa LCA, Batista P, Oliveira AAB. Escala de evaluación de la constitución de la identidad profesional del bacharel en educación física. *Retos* 2020;38(38):196-203.
5. Dubar C. A socialização: Construção das identidades sociais e profissionais. Porto: Porto Editora; 1997.
6. Blin JF. Représentations, pratiques et identités professionnelles. Paris: L'Harmattan; 1997.
7. Silva AMC. Formação, percursos e identidades. Coimbra: Quarteto; 2003.
8. Graça A. A construção da identidade profissional em tempos de incerteza. In: Batista P, Graça A, Queirós P, editores. O estágio profissional da (re) construção da identidade profissional em educação física. Porto: FADEUP; 2014, p. 43-66 .
9. Batista P, Graça A, Queirós P. O estágio profissional da (re) construção da identidade profissional em educação física. Porto: FADEUP; 2014.
10. Batista P. O papel do estágio profissional na (re) construção da identidade profissional no contexto da Educação Física: Cartografia de um projeto de investigação. In: Batista P, Graça A, Queirós P, editores. O estágio profissional da (re) construção da identidade profissional em educação física. Porto: FADEUP; 2014, p. 9-42.
11. Teixeira BR, Cyrino MCCT. O desenvolvimento da identidade profissional de futuros professores de matemática a partir da supervisão de estágio. *Em Teia* 2014;5(2):658-680. Doi: 10.36397/emteia.v5i2.2202
12. Ciriaco KT, Rodrigues JO. Contribuições do estágio na creche para a construção da identidade profissional de futuros professores. *Colloquium Humanarum* 2015;12(2):42-65. Doi: 10.5747/ch.2015.v12.n2.h203
13. Saraiva AMA. Abandono escolar. In: Sguissardi V, Marques AH, Duarte PAV, Vieira LDS, editores. Dicionário de trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: Faculdade de Educação/ UFMG, 2010, p. 1-3.
14. Ricarth WP. Controle gerencial preditivo de permanência de alunos em instituição de ensino superior. [Dissertação de Mestrado Profissional em Controladoria e Finanças Empresariais]. São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie; 2019.
15. Vanzuita A, Raitz TR, Zluhan MR, Ferreira DJ, Fernandes FDS. A Construção de identidade (s) profissional (is) de formandos em educação física. *Revista Educação e Cultura Contemporânea* 2017;15(40):142-162. Doi: 10.5935/2238-1279.20180051

16. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [Internet]. Relatório de Área ENADE 2013: Educação Física (Bacharelado). Ministério da Educação, 2013. [acesso em 27 ago.2017] Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/relatorios>.
17. Chong S, Low EL, Goh KC. Emerging professional teacher identity of pre-service teachers. *Aust J Teach Educ* 2011;36(8):50-64.
18. Pimenta SG. Saberes pedagógicos e atividade docente. Perdizes/SP: Cortez; 2000.
19. Anversa ALB, Bisconsini CR, Teixeira F, Barbosa- Rinaldi IP, Oliveira AAB. O estágio curricular em educação física –bacharelado. *Kinesis* 2005;33(1):24-39. Doi: 10.5902/2316546418223
20. Vargas HM, Paula MFC. A inclusão do estudante-trabalhador e do trabalhador-estudante na educação superior: desafio público a ser enfrentado. *Avaliação* 2013;18(2):459- 485. Doi: 10.1590/S1414-40772013000200012.
21. Silva AMC, Carvalho ML, Aparicio M. Formação, profissionalização e identidade dos mediadores sociais. In: Silva AMC, Carvalho ML, Oliveira LR, editores. *Sustentabilidade da mediação social: Processos e práticas*. Braga: CECS; 2016, p. 93-104.
22. Prado MR. Pesquisa como estratégia de ensino: Uma proposta inovadora em faculdades privadas. *Revista Ensino Superior* 2013;11(1):16-22.
23. Greco PR. Desafios dos estágios nos cursos de bacharelado em Educação Física: A questão dos esportes coletivos. In: Nascimento JV, Farias GO. *Construção da identidade profissional em educação física: Da formação à intervenção*. Florianópolis: Editora da UDESC; 2012, p. 287-301.
24. Vilela RA, Both J, Rocha MA. Influência da participação em projetos de pesquisa na auto percepção de competência profissional dos estudantes do curso de Bacharelado em Esporte. *Rev Min Educ Fís* 2013:965-970.
25. Antunes AC. Mercado de trabalho e educação física: Aspectos da preparação profissional. *Revista de Educação* 2010;10(10):141-149.
26. Thudel P, Culver D, Werthner P. Looking at coach development from the coach-learner’s perspective: Considerations for coach development administrators. In: Potrac P, Gilbert W, Denison J, editores. *Routledge handbook of sports coaching*. Abingdon: Routledge; 2013, p. 375-387.
27. Freire ES, Verenguer RCG, Reis MCC. Educação física: Pensando a profissão e a preparação profissional. *Rev Mackenzie Educ Fís* 2009;1(1):39-46.
28. Soriano JB, Winterstein PJ. Limites e desafios para o estudo da intervenção profissional em educação física a partir da noção de competência. *Movimento* 2006;12(1):175-195.
29. Milistetd M, Duarte T, Ramos V, Mequita IMR, Nascimento JV. A aprendizagem profissional de treinadores esportivos: Desafios da formação inicial universitária em educação física. *Pensar Prát* 2015;18(4):982-994. Doi: 10.5216/rpp.v18i4.34988
30. Pizani J, Barbosa-Rinaldi IP. Organização curricular dos cursos de educação física no Paraná: Características da licenciatura e do bacharelado. *J Phys Educ* 2014;25(1):95-108. Doi: 10.4025/reveducfis.v25i1.21634
31. Fives H, GILL M. *International handbook of research on teachers’ beliefs*. Abingdon: Routledge; 2015.
32. Silva TMLS, Batista P, Maria F, Graça AB. O papel do professor cooperante no contexto da formação de professores de educação física: A perspectiva dos professores cooperantes. *Educ Policy Anal Arch* 2016;25(1):1-29. Doi: 10.14507/epaa.25.2497
33. Gomes R, Farias C, Mesquita I. O desenvolvimento do conhecimento de treinadores estagiários em comunidade de prática: Promoção de abordagens de treino centradas nos atletas. In: Mesquita I, Silva A, Farias C, Azevedo E, Fonseca J, Afonso F, editores. *Investigação na formação de treinadores: Identidade profissional e aprendizagem*. Porto/Pt: FADEUP; 2016, p. 219-258.
34. Dubar C. A construção de si pela atividade de trabalho: A socialização profissional. *Cad pesqui* 2012;42(146):351-367. Doi: 10.1590/S0100-15742012000200003.
35. Moon JA. *A handbook of reflective and experiential learning: Theory and practice*. Abingdon: Routledge; 2004.
36. Thiollent M. Construção do conhecimento e metodologia da extensão. *Revista do Programa de Pós Graduação em Ciências Sociais da UFRS* 2002;3(2):65-71.
37. Soares ACB, Gonçalves T, Carreira LB, Ribeiro TCS. Perfil científico de estudantes de medicina em uma universidade pública. *Sci Med* 2017;27(1):1-6. Doi: 10.15448/1980-6108.2017.2.25177

Agradecimentos: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)

ORCID dos autores:

Ana Luiza Barbosa Anversa: <https://orcid.org/0000-0003-4363-3433>

Vânia de Fátima Matias de Souza: <https://orcid.org/0000-0003-4631-1245>

Jorge Both: <https://orcid.org/0000-0002-8238-5682>

Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira: <https://orcid.org/0000-0002-2566-1476>

Recebido em 18/04/19.

Revisado em 20/03/20.

Aceito em 23/04/20.

Endereço para correspondência: Ana Luiza Barbosa Anversa, Av. Colombo, 5790, Universidade Estadual de Maringá, Departamento de Educação Física, Zona 7, Maringá - PR, 87020-900. Email: ana.beah@gmail.com