

# O DESENVOLVIMENTO DAS CRENÇAS PEDAGÓGICAS DE UMA PROFESSORA DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UM ESTUDO DE CASO LONGITUDINAL

Leonardo Ristow<sup>1</sup>  
 Ana Flávia Backes<sup>2</sup>  
 Vinicius Zeilmann Brasil<sup>1</sup>  
 Rodolfo Silva da Rosa<sup>1</sup>  
 Valmor Ramos<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Universidade do Estado de Santa Catarina, Brasil

<sup>2</sup> Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

## RESUMO

As crenças são constructos mentais que influenciam as ações docentes. Acredita-se que os cursos de graduação têm reduzido impacto na mudança das crenças pedagógicas de futuros professores. Diante desse contexto, é necessário investigar o desenvolvimento das crenças dos futuros professores ao longo de sua formação inicial, de modo a descrever a mudança das crenças e as experiências que contribuem para essas alterações. Desse modo, o objetivo desse estudo foi descrever o desenvolvimento das crenças de uma professora de Educação Física sobre a prática docente, antes da experiência como docente e após dois anos de docência. Foi realizado um estudo de caso de caráter descritivo e longitudinal. Os dados foram coletados por meio de entrevista semiestruturada em três momentos: antes do estágio obrigatório, ao final do curso de graduação e após dois anos de docência. Os dados foram analisados qualitativamente por meio da técnica de análise de conteúdo. Os resultados indicaram que as crenças sobre os procedimentos de instrução e organização, foram desenvolvidas por meio de experiências de observação e *feedbacks* de professores formadores e da supervisora de estágio (professora da escola) durante a graduação. Conclui-se que a aprendizagem sobre as ações docentes acontece de forma dinâmica e em situações reais de ensino. Portanto, sugere-se que situações como: observação de professores experientes seguidas de orientações devem ser priorizadas nos cursos de graduação de Licenciatura em Educação Física.

Palavras-chave: Crenças. Educação Física. Ensino.

## THE DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL BELIEFS OF A PHYSICAL EDUCATION TEACHER: A LONGITUDINAL CASE STUDY

### ABSTRACT

Beliefs are mental constructs that influence teaching actions. It is believed that undergraduate courses have a reduced impact on changing the pedagogical beliefs of future teachers. Given this context, it is necessary to investigate the development of the beliefs of future teachers throughout their initial training, in order to describe the change in beliefs and the experiences that contribute to these changes. Thus, the objective of this study was to describe the development of the beliefs of a Physical Education teacher about teaching practice, before the experience as a teacher and after two years of teaching. A descriptive and longitudinal case study was carried out. Data were collected through semi-structured interviews in three moments: before the mandatory internship, at the end of the undergraduate course and after two years of teaching. The data were analyzed qualitatively using the content analysis technique. The results indicated that the beliefs about the instructional and organizational procedures were developed through observation experiences and feedbacks from teacher educators and the internship supervisor (school teacher) during graduation. It is concluded that learning about teaching actions happens dynamically and in real teaching situations. Therefore, it is suggested that situations such as: observation of experienced teachers followed by guidelines should be prioritized in undergraduate courses in Physical Education.

Keywords: Beliefs. Physical Education. Teaching.

## INTRODUÇÃO

As crenças representam julgamentos pessoais daquilo que o indivíduo acredita que seja correto, baseadas em situações vivenciadas por ele. Tais crenças tem suas particularidades, que não precisam ser comprovadas cientificamente, visto que muitas vezes são formadas a partir do senso comum. Elas são consideradas um fator determinante para a prática pedagógica dos professores, já que as ações e decisões nos momentos interativos de suas aulas são guiadas por suas crenças (PAJARES, 1992).

Diferentes experiências vivenciadas durante a vida desenvolvem crenças sobre ensino e aprendizagem, incluindo vivências na fase escolar, as experiências nos cursos de graduação, assim como as experiências de ensino ao longo da docência. O desenvolvimento das crenças pode ser influenciado por diversos fatores, como aspectos internos, de caráter mais individual ou particular, como o afeto, a motivação ou a confiança. Ou aspectos externos, como os efeitos da cultura e papel das instituições governamentais sobre o currículo e recursos, etc (LEVIN, 2015).

Na última década, estudos a respeito das crenças dos professores e futuros professores de Educação Física têm evidenciado as funções das crenças, como: as experiências de prática corporal e de observação de professores e/ou treinadores desenvolvem crenças prévias relativamente duradouras a respeito de como ensinar (SYRMPAS *et al.*, 2018); essas crenças determinam decisões e comportamentos dos professores em situações de ensino e em grande parte, consistem na reprodução de padrões de comportamentos de pessoas consideradas modelos (RAMOS *et al.*, 2014; SOUZA *et al.*, 2017; RAMOS *et al.*, 2018); as práticas pedagógicas dos futuros professores sofrem poucas mudanças durante o período de formação inicial, demonstrando o baixo impacto dos cursos de formação de professores de Educação Física.

Embora a linha de pesquisa sobre as crenças tenha avançado nos últimos anos, estudos tem apresentado limitações na descrição de como as crenças se desenvolvem ao longo do tempo. Desse modo, a sugestão é que sejam estudos longitudinais para compreender o desenvolvimento das crenças durante os cursos de formação e, posteriormente, nas primeiras experiências profissionais (RAMOS *et al.*, 2014; SOUZA *et al.*, 2017; RAMOS *et al.*, 2018).

Portanto, documentar o desenvolvimento das crenças no período de formação inicial e nos primeiros anos de docência, faz-se necessário para uma compreensão aprofundada sobre como o professor aprende a ensinar, principalmente, identificando quais experiências influenciam na construção das crenças pedagógicas. Desse modo, o objetivo desse estudo foi descrever o desenvolvimento das crenças de uma professora de Educação Física sobre a prática docente, antes da experiência como docente e após dois anos de docência.

## MÉTODOS

### Caracterização do estudo

Este estudo caracteriza-se como sendo qualitativo, que tem por objetivo interpretar todo o processo estudado, analisando detalhadamente todas as possíveis situações e experiências que possam influenciar nos resultados. É descritivo, que segundo Gil (2002) tem como objetivo descrever as características e estabelecer relações entre as semelhanças e/ou diferenças sobre um fato, fenômeno ou população estudada. As informações foram obtidas a partir de um estudo de caso, pela possibilidade deste tipo de estudo favorecer a descrição e compreensão, em detalhes e profundidade, de fenômenos sociais complexos, a partir de uma percepção individual do sujeito investigado. Tem caráter longitudinal, que consiste em coletas de dados de um participante ao longo de diferentes períodos.

### Participante e contextos

Este estudo trata-se da continuação de uma pesquisa realizada com quatro futuros professores do curso de Licenciatura em Educação Física de uma Instituição de Ensino Superior comunitária do Estado de Santa Catarina (RISTOW *et al.*, 2020). Apenas uma participante deste estudo, no momento da coleta dos dados, estava exercendo a função de professora de Educação Física. Por essa razão a participante foi a única selecionada para o estudo, sendo classificado, portanto, do tipo intencional não probabilístico.

No primeiro momento deste estudo, a participante tinha 19 anos e cursava a quinta fase do curso de Educação Física. Ao final, com 22 anos, atuava como professora de Educação Física na Educação Infantil há dois anos. Antes de ingressar no Ensino Superior a participante foi atleta de futsal amador e as suas experiências de prática docente, até o final do curso, foram todas do contexto universitário, em aulas simuladas nas disciplinas práticas e no estágio obrigatório.

A partir da quinta fase do curso de graduação concluído pela participante, são oferecidas as disciplinas de estágio obrigatório: Estágio Supervisionado I (com carga horária total de 120 horas, sendo 60 horas dedicadas ao campo de estágio e 60 horas dedicadas à orientação); Estágio Supervisionado II (com carga horária total de 120 horas total, sendo 60 horas dedicadas ao campo de estágio e 60 horas dedicadas à orientação); e Estágio Supervisionado III (165 horas total, sendo destinadas a elaboração do trabalho de conclusão de curso).

Nas duas primeiras disciplinas de estágio obrigatório, nas horas destinadas ao campo de estágio, os futuros professores realizam observações do professor da escola, observações dos pares e a prática docente. Essas atividades são supervisionadas pela professora da escola, denominada supervisora de estágio. As horas destinadas às orientações, os futuros professores realizam reflexões sobre as aulas realizadas e o planejamento das futuras aulas. Essas atividades são orientadas por um professor do curso de graduação, denominado orientador de estágio.

Após concluído o curso de graduação, a participante do estudo, começou a atuar como professora em um Centro de Educação Infantil de Rede Municipal de Ensino, em uma cidade localizada no Estado de Santa Catarina, atendendo crianças de 1 a 3 anos de idade. Nesta unidade escolar, aulas de Educação Física são realizadas na própria sala de aula ou no estacionamento. A carga horária da professora é de vinte horas semanais, sendo que frequência das aulas é de duas vezes por semana.

### **Instrumentos**

Foi utilizado um questionário de caracterização inicial da amostra, composto por 12 perguntas abertas e/ou fechadas, que visou obter informações da professora, como: dados pessoais, experiências de prática esportiva na infância e adolescência. Além do questionário, foram utilizados dois roteiros de entrevista semiestruturada que possuem um formato de conversa informal, em que o pesquisador pode realizar novas perguntas, se conveniente, permitindo um aprofundamento nas informações desejadas, oportunizando ao entrevistado falar e refletir sobre suas ações de aprendizado e ensino (JANUÁRIO, 1996). O primeiro roteiro de entrevista era composto por perguntas sobre a sua história pessoal de prática esportiva, em diferentes contextos. O segundo, tinha o objetivo de coletar informações a respeito de suas crenças sobre a prática docente, especificamente nas dimensões: instrução e organização (SIEDENTOP, 1991).

### **Procedimentos**

O estudo aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos de uma universidade pública no Estado de Santa Catarina (parecer nº 2.237.911), ocorreu ao longo de três anos. Inicialmente, foi solicitada na instituição a permissão para a realização da pesquisa, assim como para os professores responsáveis pelas disciplinas selecionadas para a coleta de dados. Posteriormente, a participante da pesquisa assinou de forma voluntária o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Antes da aplicação do questionário de caracterização individual de forma presencial, foi explicada cada questão e foi solicitado para que as possíveis dúvidas fossem sanadas antes do início do preenchimento.

Após essa etapa, foi agendado o local e horário para a realização da primeira entrevista semiestruturada em que foi aplicado o primeiro roteiro. Posteriormente, foi agendada uma segunda entrevista, antes da experiência docente no estágio obrigatório, na qual foi aplicado o segundo roteiro de entrevista semiestruturada. Ao finalizar o estágio obrigatório, sete meses após a segunda entrevista, uma terceira entrevista foi realizada utilizando o mesmo roteiro da segunda. Da mesma forma, uma quarta entrevista foi realizada dois anos após a participante iniciar a sua carreira docente, utilizando-se o segundo roteiro.

O tempo médio das entrevistas foi de 55 minutos. Todas as entrevistas foram gravadas por meio de um gravador digital, armazenadas em microcomputador institucional de uso do pesquisador e transcritas com o suporte dos softwares: *Express Scribe* para reprodução do áudio das entrevistas, do *Microsoft Word* para registro do texto e para tratamento dos dados qualitativos, especificamente o programa NVivo, versão 10. As informações obtidas foram encaminhadas para a participante em formato transcrito, como critério de validação, para confirmar a veracidade das informações.

### **Análise de dados**

A análise qualitativa das entrevistas foi feita por meio da técnica de análise de conteúdo, que se caracteriza como um “conjunto de técnicas de análise das comunicações utilizadas para explicitar e sistematizar o conteúdo das mensagens (BARDIN, 2016). A classificação foi determinada *a priori*, de acordo com as dimensões de intervenção pedagógica sugeridas por Siedentop (1991): instrução e organização e *a posteriori* de acordo com os tipos de experiências declaradas pela participante do estudo.

## RESULTADOS

O objetivo desse estudo foi analisar o desenvolvimento das crenças de uma professora de Educação Física sobre a prática docente, antes da experiência como docente e após dois anos de docência. Para a descrição dos resultados, foi utilizado o nome fictício de Maitê, com o intuito de preservar a identidade da professora. A descrição das crenças e suas respectivas fontes estão organizadas por dimensão: Instrução inicial, instrução durante as atividades, gestão do ambiente, gestão dos materiais e gestão dos alunos (SIEDENTOP, 1991).

### Crenças a respeito da instrução inicial

Com relação à instrução, antes do estágio obrigatório, Maitê acredita que é preciso realizar uma conversa inicial para acalmar os alunos e explicar as atividades, bem como tirar dúvidas e demonstrar o que será proposto, para que os alunos visualizem e interpretem a tarefa para depois realizar, conforme destaca: “[...] muitas vezes tu falando, tem alunos que não compreendem [...] então se tu demonstrar pra eles visualmente, já é uma maneira melhor de eles estarem visualizando e interpretando aquilo pra depois fazerem [...]”. Ela acredita que é neste momento que os alunos podem identificar dúvidas e dificuldades para a execução das atividades, sendo importante que o professor as esclareça para potencializar e concretizar a construção das habilidades dos estudantes. A fonte desta crença, de acordo com a professora, foi: “[...] vendo nas aulas da professora (supervisora de estágio) [...]”.

Ao final do curso de graduação, Maitê mantém a crença de que deve conversar com os alunos para que se acalmem e explicar as atividades, conforme o exemplo: “[...] Eu explico depois eu mesmo demonstro [...]”. A professora acredita que dessa forma: “[...] Eles têm um entendimento melhor, tu mostrando pra eles, do que tu falando [...]”. A crença sobre esse procedimento foi desenvolvida a partir das observações e orientações da supervisora de estágio, conforme o trecho da entrevista: “[...] com a professora do estágio 1 [...] olhando, mas ela sempre conversava com a gente, sobre isso [...]”.

Após dois anos de docência, Maitê continua acreditando que deve utilizar a explicação sobre as atividades de aprendizagem, seguido da demonstração, e após, solicita que um aluno também demonstre, conforme afirma a professora: “[...] eu explico depois eu mesmo demonstro e peço pra algum aluno demonstrar depois que eu demonstro [...] É mais fácil pra eles visualizar pra depois fazer [...]”. A fonte dessa crença para Maitê, foram as observações e orientações dos professores formadores durante as aulas práticas, conforme o trecho da entrevista: “[...] Nas aulas eles sempre falavam que pra ti, geralmente quando eles passavam alguma atividade pra gente, eles sempre demonstravam, ou pediam pra alguém demonstrar, nunca era só lá falar e joga e faz [...]”.

### Crenças sobre as instruções durante a atividade

Antes do estágio obrigatório, para realizar as instruções durante as atividades, Maitê acredita que é preciso motivar e incentivar os alunos a realizarem as atividades, conforme trecho da entrevista: “Bom, no momento em que tá acontecendo a brincadeira acho que sempre tem que estar ali entusiasmando, sempre vibrando junto”. Maitê acredita que deve proceder dessa maneira, devido às experiências de observações das aulas da professora da escola, no estágio obrigatório, como se verifica em sua fala: “[...] pelo que eu percebi assim, as crianças se sentem mais entusiasmadas [...]”.

Ao final do curso de graduação, Maitê mantém a crença de que é preciso motivar os alunos para que eles realizem bem as atividades, conforme sua declaração: “[...] Durante a atividade eu sempre buscava incentivar a turma, estimular a turma a bater palma pro colega [...] Porque a turma incentivava eles a fazerem isso, todos começavam a bater palma [...]”. Essa crença parece ter sido desenvolvida durante as observações da supervisora de estágio, de acordo com Maitê: “[...] eu vi muito com a professora do estágio, ela sempre incentivava eles e fazia eles torcerem para o colega, eu achei muito interessante isso dela, que ela sempre frisava isso, ela sempre estava incentivando e torcendo para os alunos [...]”.

Nos primeiros anos de docência, Maitê vivenciou momentos de inseguranças e incertezas quanto ao seu papel durante as atividades. Ela se recorda das suas preocupações iniciais, conforme sua declaração: “[...] durante o meu período que eu tô trabalhando lá mesmo, eu nunca tinha trabalhado com B1 com B2 e até no começo eu fiquei: Meu Deus! O que eu vou fazer? (risos) [...]”. A fonte desta crença, para Maitê foram as experiências de ensino enquanto docente, conforme ela indica: “[...] Acho que foi mais vivência mesmo [...]”. De fato, essas experiências fizeram com que Maitê desenvolvesse a crença de o professor deve auxiliar os alunos durante as atividades, para que eles consigam realizá-las com êxito, conforme o trecho da entrevista:

Eu ajudo, eu vou do lado, eu sempre dou a mão pra aqueles que não conseguem fazer, que tem aqueles que não conseguem fazer, eu dou a mão, estímulo a fazer. Ah, tem aluno que não consegue pular, aí eu ajudo a pular. Aí quando eles não entendem que é pra passar por baixo do bambolê eu vou e passo o bambolê por baixo deles.

### **Crenças a respeito da organização do ambiente**

Em relação à organização do ambiente de ensino, antes das experiências de docência no estágio obrigatório, Maitê afirma que é preciso deixá-lo seguro, retirando objetos desnecessários, para minimizar os riscos à integridade física dos alunos. Em suas palavras: “[...] primeiro tu tem que ter cuidado pra ver se não tem nenhum objeto que vai machucar o teu aluno [...]”. Essa crença se desenvolveu a partir das observações da professora da escola supervisora de estágio ministrando aulas, conforme trecho da entrevista: “[...] Na observação das aulas do estágio, a professora era sempre muito rigorosa com isso. Desde a primeira observação ela já... ela já olhava o ambiente todo, ela já via se estava seguro, via se tinha um pano de chão que podia escorregar [...]”.

Ao final do curso de graduação, Maitê continua acreditando que a organização do ambiente deve priorizar a segurança dos alunos. Ela aponta que primeiramente observa o espaço com a finalidade de perceber se há algum risco à integridade física dos seus alunos, como se observa em sua declaração: “[...] Primeiro ver, olhar bem se não tem nada que vá machucar eles, vê se ele tá seguro [...]”. Essa crença originou-se das orientações da supervisora de estágio, de acordo com as palavras de Maitê: “[...] Porque a gente teve uma conversa com a professora de estágio e ela pediu pra gente sempre tomar cuidado o ambiente [...]”.

Após os primeiros anos de docência, Maitê confirma a crenças de que é importante oferecer um ambiente seguro e organizado e descreve detalhes de como realiza na prática:

No estacionamento, a gente coloca os cones pros carros não entrar, mesmo assim tem vez que entram que eles tiram os cones e entram mas quando entra algum carro, eu já reúno todo mundo, boto todo mundo sentado [...] é tudo coisa que se eu visualizo que corre que vai ocorrer perigo eu tiro, não tem como dar uma aula 100% segura porque ta lá na rua o perigo de cair e se machucar é com qualquer um e acontece muito, ainda mais se tu bota eles pra correr, se esbarra tudo e cai.

A crença sobre este procedimento se desenvolveu a partir das orientações da supervisora de estágio, de acordo com as palavras de Maitê: “[...] Com ela também, eu achava ela muito paranoica nesse negócio de segurança. Às vezes eu acho que até ela deixava de fazer alguma atividade porque não, vai machucar [...]”.

### **Crenças a respeito da organização dos materiais**

Antes do estágio obrigatório, para organização dos recursos materiais, Maitê acredita que esses devem estar em bom estado e organizados antes do início da aula, conforme enunciado: “[...] Antes de começar a aula eu já acho importante tu levar pra aula os materiais que tu vai utilizar durante a aula pra não precisar sair, pegar o material, já deixar pronto [...]”. Foi “[...] vendo mesmo a professora do estágio [...]” que Maitê acredita que deveria proceder dessa maneira.

Ao final do curso de graduação, Maitê mantém a crença de que antes de iniciar a aula deve organizar os materiais, para que durante o período de transição entre as atividades, os alunos não fiquem sozinhos, conforme o trecho da entrevista: “[...] Já deixar os materiais antes de começar a aula, já ia deixava os materiais separados, pra não sair no meio da aula, e eles ficarem sozinhos [...]”. Essa crença se desenvolveu a partir das observações da supervisora de estágio, de acordo com as palavras de Maitê: “[...] Acho que eu observando tanto a professora dar a aula, eu tirei minhas conclusão, de que primeiro eu vou levar o material, vou pegar o material todo e deixar lá, se eu vou usar isso eu vou deixar, me organizar [...]”.

A crença de que os materiais devem ser previamente organizados se mantém, mesmo após a experiência de dois anos de docência, conforme relato de Maitê:

Eu sempre deixo o material já onde que eu vou usar, eu deixo o material lá fora e depois eu vou buscar eles [...] então eu deixo lá num canto, eu busco eles, boto eles sentado, o material já tá lá ai eu organizo pra eu não precisar deixar eles com a monitora e sair pra pegar o material.

Essa crença sobre a organização dos materiais foi desenvolvida a partir de experiências com a observação da supervisora de estágio, conforme trecho da entrevista: “[...] Com a professora do estágio, ela já deixava tudo pronto os materiais [...]”.

### **Crenças a respeito da organização dos alunos**

Antes do estágio obrigatório, referente a organização dos alunos, Maitê acredita que pode organizá-los em círculo para que todos escutem e visualizem as instruções, conforme relato da professora: “[...] é importante fazer um círculo [...] fica no círculo, não no meio, junto com eles [...]”. As observações realizadas nos estágio obrigatório, contribuíram para Maitê proceder desta forma na organização dos materiais. De acordo com o trecho da entrevista: “[...] A organização eu aprendi na observação do estágio [...]”.

Ao final do curso de graduação, Maitê continua acreditando que os alunos devem ser organizados em círculo para que seja realizada a instrução inicial das atividades. Conforme trecho da entrevista: “[...] Primeiro coloco eles em círculo, aí eu explico a primeira atividade. Depois, na sequência, eu acabo aquela atividade pra retomar outra e também faz o círculo de novo [...]”. A observação dos professores formadores nas aulas práticas da graduação parece ter sido muito marcante para a professora, já que mesmo ao final da graduação, ela se recorda desta experiência, conforme trecho da entrevista: “[...] Eu observei muito no Ensino Superior, que todos os professores, a maioria, no começo e no final da aula fazia o círculo para conversa, então eu acho que tirei experiência muito do Ensino Superior [...]”.

Após os primeiros anos de docência, Maitê continua acreditando que os alunos devem estar sentados em círculo, para explicar e conversar sobre a atividade, de acordo com seu relato: “[...] eu já coloco eles no círculo e converso no círculo, se não eu coloco eles sentados um do lado do outro, e durante a aula quando eu troco a atividade eu coloco eles sentados de novo”. Esta crença se desenvolveu a partir de observações realizadas nas aulas práticas das disciplinas da graduação, conforme o seu relato:

Na faculdade, quando eles (os professores) passavam as atividades, não que eles botavam pra sentar porque a gente também não era criança, mas eles sempre chamavam junto, batia palma e formava o círculo e explicava a atividade. Então acho que é isso, não botar em pé, eu adaptei pra minha realidade, eu boto sentado.

## **DISCUSSÃO**

De acordo com os resultados, percebe-se que as crenças sobre a instrução inicial, a organização do ambiente de ensino, a organização dos recursos materiais e a organização dos alunos se mantiveram estáveis ao longo do período investigado. A estabilidade das crenças tem sido evidenciada em estudos sobre a formação de professores. Uma vez desenvolvida por meio de experiências significativas, as crenças podem se manter inalteradas por um grande período. Sendo assim, antes e durante os cursos de graduação, são desenvolvidas crenças sobre o ensino que permanecerão na mente do professor ao longo de sua vida profissional (PAJARES, 1992).

De fato, essas evidências divergem de alguns estudos, dos quais apontam que as crenças formadas na infância, em situações de prática motora, tanto na Educação Física escolar quanto em escolas de iniciação esportiva, tiveram grande influência no desenvolvimento das crenças. No presente estudo, observa-se que as experiências de observação e orientação dos professores formadores e da supervisora de estágio, parecem ter sido mais significativas para Maitê, já que influenciaram no desenvolvimento da maioria de suas crenças pedagógicas (RAMOS *et al.*, 2014; SOUZA *et al.*, 2017; RAMOS *et al.*, 2018).

Enquanto neste estudo, Maitê atua na Educação Infantil, nos estudos citados, investigaram a formação e atuação docente em faixas etárias equivalente ao Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio. As crenças que os professores possuem, variam conforme com o contexto em que atuam. Portanto, essa divergência pode estar relacionada a diferença dos contextos de atuação docente. Ao investigar as crenças sobre o ensino de esportes aquáticos adaptados, Sato *et al.* (2008) demonstraram que os futuros professores investigados não possuíam crenças bem definidas devido a falta de experiências tanto com esportes aquáticos, quanto com pessoas portadoras de deficiências.

As fontes das crenças não se alteraram, sendo que aquelas mais citadas pela professora foram as observações e orientações, tanto de professores formadores quanto da supervisora de estágio. A experiência de observação é importante para professores com pouca ou nenhuma experiência, pois por meio dessas situações, o observador tende a imitar os comportamentos dos professores observados, principalmente nas primeiras situações de docência. Esse tipo de experiência faz mais sentido quando um professor referência é observado (RISTOW *et al.*, 2020).

Como identificado na professora investigada, a supervisora do estágio serviu como “modelo” e parece ter contribuído para a construção de suas crenças sobre o ensino, conforme relato da professora: “[...] No começo tu quer seguir um padrão, olhei a professora de estágio, então vou seguir aquele padrão, mas depois tu vê que não, que tu pode criar tu padrão [...]”. Observar as aulas de professores experientes têm desenvolvido crenças sobre determinados procedimentos de ensino, como instrução, gestão e relações sociais. De fato, a imitação de professores tem sido evidenciada em estudos no âmbito da formação de professores de Educação Física (SOUZA *et al.*, 2017).

Os feedbacks ou orientações têm o potencial de influenciar o modo como as pessoas acreditam que devem realizar determinados procedimentos de ensino. Assim como a observação, esse tipo de experiência tem mais potencial quando o indivíduo apresenta pouca experiência de ensino. Como observado nesse estudo, a professora investigada relatou que “[...] os professores em aula (da graduação) sempre falavam que o que acontecesse em aula seria responsabilidade nossa [...]” e de fato essa preocupação com a segurança dos alunos é evidenciada na sua prática docente atual.

A preocupação com a organização e principalmente com a segurança foi evidenciada em estudos que investigaram professores em formação nas primeiras situações de ensino. A organização do ambiente de ensino, dos alunos e dos recursos materiais para esses investigados é um fator determinante para atingir os objetivos das aulas. Essa crença parece ter sido desenvolvida por meio de orientações de professores na graduação. Nesse tipo de experiência os professores formadores desempenham o papel mediador no processo de reflexão e desenvolvimento de significados das práticas docentes dos futuros professores (SYRMPAS *et al.*, 2018).

Ao longo da formação, debates e discussões podem desafiar e/ou reconhecer crenças prévias dos futuros professores, influenciando sobre a própria capacidade de ação. De fato, percebe-se que além de proporcionar experiências, é necessário que o professor em formação ou nos primeiros anos de docência seja estimulado e orientado a refletir sobre as situações de ensino. Desse modo, ele atribui significado às suas experiências e auxilia no desenvolvimento da sua prática docente (RAMOS *et al.*, 2018).

Estudos com futuros professores de Educação Física mostram que os momentos de reflexão e feedbacks emitidos pelos professores, contribuem para o desenvolvimento de crenças que promoveram melhor organização da aula. Observa-se diferentes práticas que auxiliaram os futuros professores a refletirem sobre as suas experiências: discussão reflexiva, preenchimento de diário reflexivo, autoestudo com reflexão em grupo, e reflexão orientada (FLETCHER *et al.*, 2018; LUGUETTI *et al.*, 2019).

Os resultados apresentam que apenas a crença sobre o acompanhamento das atividades modificou. Inicialmente a professora acreditava que devia apenas motivar e manter os alunos entusiasmados com as atividades. Porém, ao longo das experiências de prática docente, a professora passou a acreditar que deve corrigir e ajudar seus alunos a realizarem as atividades. Conforme o trecho da entrevista: “[...] Isso aí foi mais a vivência mesmo, foi vivendo (risos) [...] como eu vi que tinha muito aluno que não conseguia realizar eu sempre ia ajudava [...]”.

O início da carreira docente é concebido como uma etapa de sobrevivência, caracterizado por um período de turbulências e reflexões sobre o ensino. Neste sentido, ao investigar duas acadêmicas de Educação Física, Tsangaridou (2008) aponta que as experiências docentes tiveram um papel fundamental no desenvolvimento das suas crenças. No exercício da docência as participantes do estudo puderam desafiar as suas crenças prévias e “testar” as suas práticas docentes. De fato, as experiências de prática docente permitem ao professor interpretar seus êxitos e fracassos baseados nas situações passadas, em que é possível refletir sobre seus comportamentos e modificá-los, se necessário.

## CONCLUSÕES

O objetivo desse estudo foi descrever o desenvolvimento das crenças de uma professora de Educação Física sobre a prática docente, antes da experiência como docente e após dois anos de docência. Os resultados do presente estudo apontaram que as crenças foram constituídas, em sua maioria, no período em que a participante do estudo ainda era acadêmica, especificamente por meio das experiências de observação e feedbacks dos professores formadores e da supervisora de estágio obrigatório. De fato, essas experiências se apresentam como uma importante fonte para professor com nenhuma ou pouca experiência, e parecem ter sido significativas para Maitê, pois desenvolveram crenças que permaneceram praticamente inalteradas mesmo após dois anos de docência.

Diante das limitações apresentadas, sugere-se que futuras pesquisas adotem uma combinação de instrumentos: entrevistas, gravações ou observações de aulas e estimulação de memória, com objetivo de

identificar e confrontar as crenças dos participantes, pois assim pode-se ter mais confiabilidade e validade ao estudo das crenças. Ainda se sugere, tanto para as investigações quanto para o desenvolvimento das crenças, o autoestudo. Que se caracteriza em um processo sistemático em que o professor desenvolve a autoanálise e a autorreflexão da sua própria prática, por meio de diários reflexivos, conversas com amigocrítico e feedbacks dos alunos.

Para a formação inicial e continuada de professores, esse estudo demonstrou que o aprendizado de determinadas ações dos professores, como instruir e organizar, é construído por meio das observações e orientações. Desse modo, a sugestão é de que professores formadores dediquem mais tempo de suas aulas nessas situações de ensino, de forma sistemática, com o uso de fichas de observações focando na ação a ser observada e discussões ou reflexões em grupo após as aulas.

## REFERÊNCIAS

- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- FLETCHER, T. et al. Teacher educators' enactment of pedagogies that prioritise learning about meaningful physical education. **Curriculum Studies in Health and Physical Education**, v.9, n.1, p.76-89, 2018.
- GIL, A.C. **Metodologia da pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.
- JANUÁRIO, C. **Do pensamento do professor à sala de aula**. Coimbra: Almedina, 1996.
- LEVIN, B.B. The development of teachers' beliefs In: FIVES, H.; GILL, M. G. (ed.). **International handbook of research on teachers' beliefs**. New York: Routledge, 2015. p.89-123.
- LUGUETTI, C. et al. Developing teachers' pedagogical identities through a community of practice: learning to sustain the use of a student-centered inquiry as curriculum approach. **Sport Education and Society**, v.24, n.8, p.855-866, 2019.
- PAJARES, M. F. Teachers' Beliefs and Educational Research: Cleaning Up a Messy Construct. **Review of Education Research**, v.62, n.3, p.307-332, 1992.
- RAMOS, V. et al. As crenças de universitários egressos de um curso de Educação Física – Bacharelado, sobre o ensino dos esportes. **Motrivivência**, v.30, n.54, p.210-224, 2018.
- RAMOS, V. et al. As crenças sobre o ensino dos esportes na formação inicial em Educação Física. **Journal of Physical Education**, v.25, n.2, p.231-244, 2014.
- RISTOW, L. et al. Experiências pessoais no desenvolvimento das crenças de futuros professores de Educação Física. **Coleção Pesquisa em Educação Física**, v.19, n.1, p.15-23, 2020.
- SATO, T. et al. Physical Education Teacher Candidates' Beliefs About Instructing Students With Disabilities in Adapted Aquatics. **International Journal of Aquatic Research and Education**, v.9, n.3, p.1-21, 2008.
- SIEDENTOP, D. **Developing teaching skills in Physical Education**. Palo Alto: Mayfield, 1991.
- SOUZA, J.R. et al. As crenças de graduandos em educação física sobre o ensino dos esportes. **Movimento**, v.23, n.1, p.133-146, 2017.
- SYRMPAS, I. et al. Greek preservice physical education teachers' mental models of production and reproduction teaching styles. **European Physical Education Review**, v.24, n.1, p.1-21, 2018.
- TSANGARIDOU, N. Trainee primary teachers' beliefs and practices about physical education during student teaching. **Physical Education and Sport Pedagogy**, v.13, n.2, p.131-152, 2008.

Rua Alvin Battistotti, 158  
Bairro Primeiro de maio  
Brusque/SC  
88353-330