

O Programa de Educação Tutorial: narrativas de egressos da Educação Física

Jean Calos Freitas Gama¹ 

Omar Schneider¹ 

Resumo

Este artigo analisa as relações estabelecidas com os saberes e os impactos na formação produzidos nas experiências de alunos egressos de um grupo PET do Curso de Educação Física. Trata-se de uma pesquisa qualitativa do tipo descritivo-interpretativa, tendo a Teoria da Relação com o Saber e a História Cultural como aporte teórico e de análise. Como fontes, utiliza narrativas de 28 egressos, captadas em entrevistas realizadas com um roteiro composto de 11 de perguntas preestabelecidas. Constata que o aperfeiçoamento para uma melhor formação acadêmica e a apropriação de conteúdos diversificados e diferentes foram as principais contribuições apontadas pelos entrevistados. Além disso, a qualificação profissional para atuação no campo de trabalho e o relacionamento interpessoal no convívio em grupo também foram captados.

Palavras-chave: Programa de Educação Tutorial; Educação Física; Relação com o saber.

Abstract

The Tutorial Education Program: narratives for egresses from Physical Education

This article analyzes the relations established with the knowledge and the impacts on training, produced in the experiences of students graduating from a PET group in the Physical Education course. It is a qualitative research of the descriptive-interpretative type, with the theory of the Relationship with Knowledge and cultural history, as a theoretical and analytical contribution. As sources, it uses narratives from 28 graduates, captured in interviews conducted with a pre-established script 11 of questions. We observed that the improvement for a better academic formation and the appropriation of diversified and different contents were the main contributions pointed out by the interviewees. In addition, professional qualification to work in the field of work and interpersonal relationships in group life were also captured.

Keywords: Tutorial Education Program; Physical Education; Relationship with knowledge.

Resumen

El Programa de Educación Tutorial: narrativas de los Egresos de la Educación Física

Este artículo analiza las relaciones que se establecen con los conocimientos y los impactos en la formación, producidos en las experiencias de los alumnos egresados de un grupo PET en el curso

¹ Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, Brasil.

de Educação Física. Se trata de uma investigação qualitativa de tipo descritivo-interpretativo, com a teoria de la Relación con el Saber y la historia cultural, como aporte teórico y analítico. Como fuentes, utiliza narrativas de 28 graduados. Como fuentes, utiliza narrativas de 28 egresados, captadas en entrevistas realizadas con un guion preestablecido de 11 preguntas. Constata que el perfeccionamiento para una mejor formación académica y la apropiación de contenidos diversos fueron los principales aportes señalados por los entrevistados. Además, también se capturó la calificación profesional para trabajar en el ámbito laboral y las relaciones interpersonales en la vida grupal.

Palabras clave: Programa de Educación Tutorial; Educación Física; Relación con el saber.

Introdução

Com as mudanças estabelecidas no cenário político brasileiro a partir da década de 1960, ocorreu, sobretudo, nas políticas educacionais, um movimento que buscou repensar os padrões e conceitos sobre o ensino superior no país. A chamada reforma universitária, realizada entre os anos de 1960 e 1970, trouxe ao contexto educacional uma série de transformações que buscavam, dentre variados objetivos, reestruturar as universidades e implementar programas de pós-graduação para formação de quadros para docência (FÁVERO, 2006; MARTINS, 2007).

Em paralelo a esse desenvolvimento, surgiram alguns projetos/programas voltados para a graduação, que buscavam aperfeiçoar a formação para a pesquisa acadêmica/científica, com o intuito de suprir as demandas por profissionais de alto nível capacitados a atuar nos diversos segmentos do mercado de trabalho e, principalmente, no ensino superior (TOSTA et al., 2006).

Nesse contexto, foi implantado, em 1979, o Programa Especial de Treinamento, um projeto para o ensino superior do Brasil que, 26 anos depois, passou a se chamar Programa de Educação Tutorial (PET), nomenclatura oficial adotada pelo programa atualmente.

Elaborado pelo Dr. Claudio de Moura Castro, o PET nasceu como um programa de “excelência” nas universidades brasileiras. Seleccionava apenas os “melhores” alunos de determinado curso da graduação para desenvolver atividades extracurriculares, visando a promover uma formação de qualidade. As atividades compreendiam o ensino, a extensão e, principalmente, a pesquisa, com o objetivo de “criar uma elite intelectual” (DESSEM, 1995; SPAGNOLO et al., 1996).

A proposta inicial do PET foi influenciada pelos *honours programs* ingleses e norte-americanos e, principalmente, por um modelo parecido, vivenciado pelo fundador na Faculdade de Ciências Econômicas (Face) da Universidade Federal de Minas

Gerais (UFMG). “Passaram por este ‘proto-PET’ três ministros de diferentes governos [...]” (BARONE, 2007, p. 6).

O programa passou por uma fase de transição de modelos entre 1999 e 2004 e, atualmente, é adotado em 121 Instituições de Ensino Superior (IES) em todo o Brasil. Os principais dispositivos de regulamentação do programa são: a Lei nº 11.180/2005 (que institucionaliza e regulamenta o PET) e o seu Manual de Orientações Básicas (MOB) (GAMA et al., 2019; GAMA et al., 2020).

Dentre os elementos requisitados para composição de um PET, é necessário, primeiro, a submissão de um projeto a um edital de abertura de novos grupos², depois, se aprovado, o programa deve instituir-se na IES e no curso de graduação de interesse.

Nesse processo existe um ator fundamental para que o projeto se concretize, pois a institucionalização de um grupo PET é pensada e fundamentada para a sua formação. Trata-se do discente participante do programa, que pode ser bolsista ou voluntário, chamado de petiano. Nesse sentido, o principal objetivo do PET é “promover a formação ampla e de qualidade acadêmica dos alunos de graduação envolvidos diretamente ou indiretamente com o programa [...]” (BRASIL, 2006, p. 7).

Este artigo objetiva analisar as relações estabelecidas com os saberes e os impactos na formação por meio dos sentidos atribuídos às experiências vivenciadas por alunos egressos de um grupo PET do Curso de Educação Física (PET EF) de uma universidade federal brasileira, desde a sua criação em 1994.

Gama et al. (2020) apontam para a necessidade do desenvolvimento de estudos sobre o PET, uma vez que ele se constitui como uma das modalidades que dá remuneração ao estudante para desenvolver as atividades acadêmicas previstas (Bolsa PET) mais antigas e longínquas das universidades brasileiras. Além disso: “Outra ação importante se mostra na divulgação acadêmica do programa e de sua história, com mais publicações que enfatizem seus impactos e o seu desenvolvimento nas IES” (p. 10).

As reflexões centrais estão voltadas a responder ao seguinte questionamento: quais são as principais contribuições formativas e repercussões profissionais que um grupo PET proporciona aos seus bolsistas durante e após a passagem pelo programa?

² Dados do Ministério da Educação (MEC) demonstram que o último edital lançado para abertura de novos grupos PET no Brasil transcorreu no ano de 2012, Edital nº 11/2012 MEC/SESu, quando 63 novos grupos foram implantados. Até a data de escrita deste estudo, nenhum edital havia sido publicado pelo MEC (Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pet>. Acesso em: 5 jan. 2021).

Metodologia

Trata-se de estudo de natureza qualitativa do tipo descritivo-interpretativo (FLICK, 2004), ancorado no referencial teórico, e de análise da relação com o saber (CHARLOT, 2000). A pesquisa descritivo-interpretativa objetiva interpretar, a partir das descrições, as características de uma determinada população, partindo de questionamentos. Para Flick (2004, p. 28), “[...] a mesma é orientada para análise de casos concretos em sua particularidade temporal e local, partindo das expressões e atividades das pessoas em seus contextos locais”.

Utilizamos a racionalidade de Chartier (2002) e Le Goff (2012) para análise e compreensão histórico-cultural, sobretudo, nos usos da *memória*³ e das práticas de representação⁴ sob o objeto investigado.

A composição do grupo de sujeitos participantes entrevistados se fundamentou em uma técnica de amostragem por conveniência (não probabilística) e se deu por meio de um levantamento prévio feito nos arquivos do grupo. Localizamos um número aproximado de 115 nomes que passaram pelo PET EF. Ao fazer um primeiro contato com eles, conseguimos localizar 70 (via *e-mail*, *internet*, *facebook* e telefone), após, obtivemos retorno de 40 alunos.

Falamos da possibilidade da entrevista filmada com os 40 alunos que nos retornaram e chegamos a um número de 36 discentes que responderam positivamente sobre sua possível participação na pesquisa. Após aplicação do critério estabelecido por nós previamente⁵, chegamos ao número de 30 alunos para nossa amostra e, pela desistência repentina devido a contratempos de dois participantes, entrevistamos um total de 28 petianos egressos.

³ Para Le Goff (2012, p. 405), “A memória, como propriedade de conservar certas informações, remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças as quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas”.

⁴ Em consonância com Chartier (2002), compreendemos as práticas de representações como as diferentes maneiras que os sujeitos possuem de ver e interpretar o mundo, dando-lhe sentido de acordo com suas apropriações e representações de outras práticas.

⁵ Como meio de estabelecer critérios para composição do grupo disponível para entrevista, apoiamos-nos em Gama et al. (2020), realizando uma divisão histórica da trajetória do PET em três períodos, a saber: 1 – Implantação: amadurecimento inicial e final de uma proposta (de 1994 a 1999); 2 – Transição: de Programa Especial de Treinamento para Programa de Educação Tutorial (de 1999 a 2002); 3 – Reestruturação: reconhecimento e “novos” desafios (de 2002 em diante). Nesse sentido, temos: dez bolsistas que passaram pelo grupo no Período 1, oito bolsistas que passaram pelo grupo no Período 2 e dez egressos do Período 3.

Para preservar a identidade dos participantes, destacamos que cada um teve seu nome substituído pela palavra “Aluno” e uma letra subsequente. Ressaltamos também que cada um deles assinou o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE). A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da universidade e aprovada sob o Parecer nº: 2.182.181 e o Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) nº. 67574317.7.0000.5542.

Utilizamos como instrumento para realização das entrevistas e, posteriormente, produção dos dados um roteiro de perguntas abertas, semiestruturado *a priori*, que nos permitiu conduzir as entrevistas. Esse instrumento foi pensado à luz da teoria da Relação com o Saber e se constituiu por 11 perguntas.

Em nosso roteiro, procuramos questionar ao longo da entrevista: a) o que havia motivado a entrada do entrevistado no grupo (se teve algum exemplo que serviu de referência); b) como se deu a sua passagem dentro do programa e o porquê de tê-lo deixado; c) se eles acham que contribuíram de alguma forma para o grupo e se o programa teve contribuição para a vida deles; d) se ainda mantêm contato com os bolsistas com quem conviveram na época; e) quais foram os diferentes direcionamentos tomados por esses participantes.

Para as entrevistas, enviamos uma carta-convite aos 28 participantes. Elas foram realizadas em parceria com os bolsistas do PET EF por meio do projeto intitulado “Conversando com egressos”, previsto no planejamento anual de atividades do grupo (UFES, 2018).

Após esse processo, foi realizada a transcrição na íntegra e os dados foram tabulados no *software Microsoft Excel 2010*. Em seguida, as narrativas foram reagrupadas e categorizadas conforme a centralidade das respostas obtidas. Optamos, nesse momento, por dar visibilidade às respostas da pergunta nº 5 para desenvolvimento das nossas análises.

Os egressos do PET EF: relação com os saberes compartilhados e mobilizados

Após coleta, tabulação e produção dos dados, foi feita uma categorização das respostas à pergunta nº 5 do roteiro: Você acha que o grupo contribuiu em sua formação? De que forma? Em quê? Destacamos que, apesar de o foco estar nessa pergunta, também utilizamos as outras de maneira periférica para auxílio e compreensão ampla

do contexto de análise. Com isso, foi possível organizá-las em cinco categorias de análise, feitas *a posteriori*, conforme o Quadro 1.

Quadro 1 – Categorização das narrativas referentes à questão nº 5.

Nº	Categorias	Petianos respondentes
CAT 1	Conteúdos diversificados/diferentes	A, E, K, L, R, T, AB
CAT 2	Melhor formação acadêmica	C, D, G, H, J, Q, O, X, AA
CAT 3	Qualificação profissional para atuação no campo de trabalho	F, I, V, Y, Z
CAT 4	Relacionamento interpessoal e convívio em grupo	N, P, S, U, W
CAT 5	Não teve contribuição significativa	B, M

Fonte: Produção própria.

Concebemos que, ao olhar de forma mais positiva ou negativamente, os alunos evidenciam as pistas dos seus posicionamentos em frente ao que o PET EF lhes proporcionou. Dessa forma, essa questão nos permite analisar, por meio das memórias produzidas no presente, as relações com os saberes que são estabelecidas entre a trajetória como petiano e a produção de sentidos sobre o que os alunos entendem como contribuição do grupo durante a passagem por ele.

O critério utilizado para produção de cada categoria foi desenvolvido por meio da identificação do conteúdo central nas narrativas. Em seguida, realizamos aproximações entre elas, conforme diálogo com Schneider e Bueno (2005) e Stieg (2016).

Buscamos captar as *apropriações e práticas de representações* (CHARTIER, 2002) dos participantes, em relação ao sentido atribuído sobre sua experiência formativa, no período em que atuaram como bolsistas do PET EF durante a graduação e após egressos do curso. Nesse sentido, em consonância com nosso referencial, buscamos dar voz aos sujeitos ao evidenciar suas narrativas.

O Quadro 2 enfoca a primeira categoria de análise. Trata-se dos participantes que apontaram a **partilha de conteúdos diversificados** como relevante à sua formação dentro do PET EF.

Quadro 2 – Categoria 1: conteúdos diversificados/diferentes.

Petiano egresso	Período no grupo	Titulação/Formação
A	2012 - 2015	Licenciatura em EF
E	2013 - 2015	Licenciatura em EF/Pós-Graduação em EF escolar
K	2005 - 2008	Licenciatura Plena em EF
L	2005 - 2007	Licenciatura Plena/Mestrado em EF
R	1994 - 1997	Licenciatura Plena em EF; Licenciatura em Letras-Inglês/ Mestrado em Gestão Pública
T	2013 - 2017	Bacharelado em EF/Mestrado em EF
AB	2015 - 2017	Licenciatura em EF/Mestrado em EF

Fonte: Produção própria.

Ao observarmos o Quadro 2, identificamos sete petianos egressos, demonstrando que a diversidade de conhecimentos adquiridos, por meio das vivências com conteúdos diferenciados, foi mais marcante na sua passagem pelo grupo, conforme declaram a aluna E e o aluno K:

[...] eu pude ter vivências diferenciadas que no Curso de EF eu não teria. Talvez, se eu não tivesse entrado no PET, eu não saberia tanto quanto eu sei hoje em dia. Por exemplo, quando a gente ia montar uma oficina a gente tinha que pesquisar sobre determinados assuntos e sempre eram assuntos bem diferenciados: circo, primeiros socorros e a isso eu não tinha acesso no curso [...] (ALUNA E, 2017).

[...] a ideia do PET é de você não se limitar a um só caminho, não só trabalhar com pesquisa, não só trabalhar com extensão ou só com ensino [...] o PET dava essa oportunidade mais diversificada de você trabalhar com várias atividades nessas três vertentes. A gente chamava de tríade: ensino, pesquisa e extensão [...] (ALUNO K, 2017).

As falas dos alunos E e K demonstram que a característica mais marcante na trajetória de cada um no PET EF foi, possivelmente, a natureza da diversidade nas atividades adotadas pelo grupo, no período em que foram bolsistas, principalmente com o ensino e a extensão e na busca de conteúdos que não eram contemplados pela grade curricular da graduação. Se analisarmos a trajetória do aluno K, veremos que a sua atuação profissional se dá em diferentes áreas da EF, tanto no meio escolar, quanto no meio esportivo e do lazer.

A aluna R também incorporou tal diversidade em sua prática docente posterior à passagem no PET EF, atuando no ensino básico e em academia de ginástica e pilates. De acordo com ela:

[...] o PET, ele me proporcionou vários caminhos, então, assim, eu tive uma formação dentro do PET interdisciplinar e pude fazer cursos de línguas né. A gente vivia na universidade, então tinha muito intercâmbio com a Educação. A gente sempre assistia a eventos lá, na Educação, e a [tutora] [...] ela tinha muito contato com o pessoal do Direito, da História, de várias áreas, então a gente tinha essa formação multidisciplinar também [...] (ALUNA R, 2017).

O perfil da multidisciplinaridade fazia parte das práticas integradas ao cotidiano de atividades do programa. Notamos que esse movimento se mostrou importante para a aluna R, pois ela não seguiu carreira na área da EF, mas utilizou esses conhecimentos múltiplos para dar segmento a outro percurso, o trabalho na área de Administração e Comércio Exterior. Ela destaca também a oportunidade que o programa oferecia da aprendizagem de outra língua como fundamental em sua trajetória.

Dialogamos com Coffferri et al. (2020) e compreendemos que essas são características inerentes à própria universidade, que é um espaço no qual o estudante se envolve com a diversidade de atividades, pessoas e projetos, fatores que influenciam seu engajamento. No PET isso não é diferente, já que uma marca do programa é exatamente sua diversificação ao transitar entre o ensino, a pesquisa e a extensão, ou seja, não é um grupo específico de um desses eixos, pelo contrário, busca trabalhar de maneira ampliada transitando nesse tripé acadêmico.

Registramos aqui a relação com o saber estabelecida por meio do sentido atribuído ao que cada aluno representa como conhecimento variado. Diferente dos alunos E e K, a aluna R aponta que as vivências diversificadas que lhe foram importantes estão atreladas a outros tipos de atividades, ligadas à capacitação acadêmica e à pesquisa. Talvez isso se explique em função de a aluna R ter feito parte da primeira turma de bolsistas do grupo, em uma época em que o programa ainda operava nos moldes do modelo de treinamento para a pesquisa.

Ao indicar essa característica como marcante, percebemos que a colaboração das práticas de vivências no grupo, para esses participantes da Categoria 1, se deu no sentido de ampliar conhecimentos acerca das diversas possibilidades que a universidade poderia lhes proporcionar por meio do grupo PET EF e que o sentido atribuído ao foco central de suas narrativas se mostrou diferente, devido às épocas e aos projetos de formação diferentes.

Os saberes por eles assimilados são representados com um caráter diversificado e plural, diferente da Categoria 2, em que a **excelência na formação acadêmica** se destaca na recorrência do aspecto central das narrativas, conforme sinaliza o Quadro 3.

Quadro 3 – Categoria 2: melhor formação acadêmica.

Petiano egresso	Período no grupo	Titulação/Formação
C	1996 - 1999	Licenciatura Plena EF/Pós-Graduação em Treinamento
D	1999 - 2000	Licenciatura Plena em EF/Mestrado em EF – Doutorado em EF
G	2009 - 2011	Licenciatura Plena EF/Mestrado em EF
H	2004 - 2007	Licenciatura Plena em EF/Mestrado em EF – Doutorado em Ciências Fisiológicas
J	1997 - 2000	Licenciatura Plena em EF; Licenciatura em Pedagogia/ Doutorado em Educação
O	2013 - 2015	Licenciatura em EF/Mestrado em EF
Q	1999 - 2002	Licenciatura Plena EF/Mestrado em EF
X	2007 - 2010	Licenciatura em EF/Mestrado em EF
AA	2014 - 2017	Licenciatura em EF

Fonte: Produção própria.

Para os alunos H e J, as contribuições do grupo foram positivas:

[...] o PET contribuiu porque ele deu disciplina, deu a questão de aprender e olhar outros objetos, não olhar só para o seu objeto. Então o PET deu isso. Ensinou os primeiros passinhos para seguir uma carreira acadêmica, para fazer uma carreira acadêmica [...] (ALUNA H, 2017).

[...] vamos colocar assim: se eu estava me planejando para poder fazer um curso e depois Pós-Graduação, o programa dava base para isso, porque incentivava a leitura, a escrita, a pesquisa. O programa sempre incentivou isso, e isso é a base para quem quer continuar a carreira acadêmica [...] (ALUNA J, 2017).

As narrativas destacadas demonstram que o mundo acadêmico é posto em evidência e que a relação de aprendizagem e produção de sentidos nesses alunos se revela com a apropriação de saberes-objeto, “[...] isto é, objetos aos quais um saber está incorporado: livros, monumentos e obra de arte, programas de televisão ‘culturais’ [...]” (CHARLOT, 2000, p. 66).

Para esse grupo, o aperfeiçoamento acadêmico, por meio da leitura de textos, a participação em eventos científicos, a escrita de artigos, entre outras atividades relacionadas com a pesquisa, eram os principais meios de instrução por excelência proporcionados pelo PET EF. A realização dessas atividades é tida como a representação de uma melhor formação acadêmica e, sobretudo, como elemento que capacita os alunos a darem continuidade aos estudos.

Percebemos que, dos nove egressos alocados nessa categoria, cinco são mestres, dois estão no processo de doutoramento e um já possui o título de doutor. Nossas análises evidenciam que, possivelmente, esses alunos foram mais impactados pela apropriação dos *saberes-objeto*, compartilhados no grupo ao longo do tempo. Nesse sentido, é preciso entender que esse tipo de saber possuía espaço diferente nas prioridades do que era realizado, a depender do período que o programa atravessava. Assim, o fato de termos egressos de diferentes períodos nessa categoria, demonstra que, em muitos casos, eram eles quem priorizavam isso como seu enfoque de formação.

A carreira, ou o bom desempenho acadêmico, era um provável caminho a ser percorrido por esses alunos. Caminho esse que o PET EF poderia ajudar a trilhar, porém nem todos seguiram essa possível carreira no ensino superior. Apenas três egressos exercem docência nesse nível. Esses também são reflexos do processo de formação inicial em EF, como apontado por Santos et al. (2019).

No diálogo com Gama (2018), percebemos que esse tipo de repercussão, que fora apontada pela maioria dos participantes da pesquisa, implica entender algumas circunstâncias que permeiam o PET e suas práticas, como: a) os diferentes tutores que passaram pelo grupo e as diferentes racionalidades e projetos de formação que vinham com cada um deles; b) as conjunturas políticas do Centro ao qual o grupo está vinculado, da Universidade e do país; c) as diversas transformações vividas pelo programa como um todo; d) os variados alunos que compuseram o PET EF; e) os outros atores que se envolveram de forma indireta (coordenadores de Comitês Locais de Acompanhamento e Avaliação do PET – CLAA, reitores e tutores de outros grupos) e diretamente com o grupo (diretores, professores e discentes dos Departamentos de EF).

A Categoria 2 nos mostra que a passagem de não posse à posse de determinados saberes-objeto é concebida como aquisição de capital intelectual e principal contribuição que marcou positivamente esse grupo de nove egressos do grupo. Concordamos com Charlot (2000, p. 68), ao inferir que “Aprender é uma atividade

de apropriação de um saber que não se possui, mas cuja existência é depositada em objetos, locais, pessoas. Essas, que já trilham o caminho que eu devo seguir, podem ajudar-me a aprender [...]”.

Essas memórias são produzidas no presente e também se originam de determinados cotidianos e diferentes práticas produzidas no PET EF ao longo de 24 anos. Dessa forma, enfocamos que é preciso compreender o lugar de fala dos egressos, já que cada aluno vivenciou uma trajetória diferente, antes, durante e após suas passagens pelo programa. Esses percursos foram atravessados por outros sujeitos, práticas e representações de aprendizagem incorporadas em cada época no grupo e nas suas carreiras.

Nossa terceira categoria de análise nos remete aos alunos (cinco no total) que entendem a **qualificação profissional para atuação no campo de trabalho** como principal resultado de sua passagem no PET EF. O Quadro 4 expõe a centralidade do discurso com uma ideia de que a *prática de apropriação*⁶ dos saberes adquiridos no grupo foi importante para a atuação prática na EF.

Quadro 4 – Categoria 3: qualificação profissional para atuação no campo de trabalho.

Petiano egresso	Período no grupo	Titulação/Formação
F	2009 - 2012	Licenciatura em EF/Mestrado em EF
I	1996 - 1998	Licenciatura Plena em EF/Pós-Graduação em EF
V	2013 - 2016	Bacharelado em EF
Y	1994 - 1998	Licenciatura Plena em EF/Pós-Graduação em EF (treinamento)
Z	2010 - 2013	Licenciada em EF – Mestrado em EF

Fonte: Produção própria.

Analisando a titulação dos sujeitos do Quadro 4, verificamos que existe um mestre, uma mestranda, dois pós-graduados e apenas um bacharel em EF. Constatamos, também, que a maioria (três) passou pelo grupo após o programa ser institucionalizado

⁶ Concebemos tal conceito fundamentados em Certeau (2002), entendendo que as práticas de apropriação são formas de se reinventar o cotidiano e dar sentido às experiências vivenciadas. Práticas essas que são desenvolvidas como uma habilidade que os sujeitos possuem.

como PET, com exceção da aluna Y, discente da primeira turma de petianos na EF. Além disso, todos estão trabalhando na área.

As narrativas dos alunos destacam a apropriação de alguns *saberes-objeto* como importantes dentro do PET, mas, sobretudo, as falas evocam, de forma central, o aprender por meio dos saberes de domínio, entendidos como “[...] atividades a serem dominadas, de estatuto variado: ler, nadar, desmontar um motor” (CHARLOT, 2000, p. 66). Essa figura do aprender se mostra como principal incentivo de seus encaminhamentos profissionais. Segundo o aluno F:

[...] no caminho que eu traço hoje e na possibilidade que eu tenho de trabalho, acho que foi o PET que me proporcionou. Então eu assumi a gestão de um curso. A abertura dele foi aprovada em 2015 e eu participei desde o início do processo. O diferencial eu acredito que tenha sido o meu currículo, além de outras formações, tenha sido o PET [...] e essa possibilidade enorme que eu tive de atuar em diferentes frentes, de ensino, de pesquisa, de extensão, de organização de eventos, de gestão de pessoas. De alguma forma, já lidar com o público enquanto aluno de EF. Então foi muito, muito, muito importante pra possibilidade de trabalho que eu tenho hoje [...] (ALUNO F, 2017).

A narrativa do aluno F também sugere aspectos de conhecimentos diversos relacionados com a Categoria 1 e sua atuação se dá no ensino superior, indicando continuação na carreira acadêmica. Porém, entendemos que a centralidade de sua narrativa está na sua trajetória associada ao trabalho. Essa possibilidade se deu devido ao aprendizado de saberes por ele dominados no tempo de vivências dentro do PET EF.

Nessa categoria, o aprender está imbricado a conteúdos com teor mais prático desenvolvidos no PET EF, como as atividades de ensino e extensão, que assumiram uma posição de destaque a partir das mudanças de racionalidade e do próprio formato do programa, estabelecidos nas mudanças de gestões entre tutores do grupo (GAMA et al., 2020).

A petiana Y, apesar de narrar a importância dos saberes intelectuais e científicos como aporte positivo do PET EF, assinala a possibilidade de uma carreira profissional como principal contribuição do grupo. Para ela:

[...] logo assim que terminei, eu formei [...] em dezembro de 1997 e, em fevereiro de 1998, já fui chamada por duas escolas particulares para dar aula, até pelo currículo mesmo. Foram muitos os cursos que a gente fez ali, dentro da graduação. Onde que eu iria ter essa oportunidade se eu não estivesse dentro do PET? [...] Então tem esse diferencial. A pessoa que está dentro do PET sai para fazer um concurso. Eu acho que o conhecimento vai um pouco além ali, você tem um leque maior (ALUNA Y, 2017).

A participante Y também apresenta um discurso peculiar. Ela é uma das primeiras bolsistas e fez parte do grupo na época em que o principal objetivo era a formação de pesquisadores, com uma perspectiva formativa que visava a estabelecer o desenvolvimento do petiano por meio do “treinamento acadêmico” das suas habilidades. Seu discurso materializa, de forma mais marcante, um tipo de relação com o saber que se mostra principalmente nos usos daquilo vivenciado e apropriado nas práticas e na atuação com a EF.

Corroboramos o pensamento de Charlot (2005) ao conceber que o aprendizado é exclusivo de cada sujeito. Assim, tal processo se dá por meio das experiências em diversas atividades das quais ele participa. Essas vivências possuem especificidades e mobilizam interpretações singulares do que é interiorizado.

Destacamos, novamente, que é preciso considerar as histórias e especificidades de cada petiano, pois “[...] a problemática da relação com o saber remete a uma certa concepção de sujeito [...]. O sujeito é indissociavelmente humano, social e singular [...]. O sujeito interpreta o mundo, dá sentido ao mundo, aos outros e a si mesmo” (CHARLOT, 2005, p. 45).

Entendemos que os participantes entrevistados no estudo representaram as repercussões do grupo PET EF em suas vidas de maneira particular. Embora existam elementos em comum nos discursos, as narrativas apontam centralidades diversificadas.

Em nossa quarta categoria de análise, destacamos os alunos egressos que indicaram o **relacionamento interpessoal no convívio com o grupo** como a principal contribuição advinda do PET EF, conforme demonstra o Quadro 5.

Quadro 5 – Categoria 4: relacionamento interpessoal e convívio em grupo.

Petiano egresso	Período no grupo	Titulação/Formação
N	2013 - 2017	Licenciatura em EF
P	2010 - 2014	Licenciatura em EF/Pós-Graduação em EF
S	2009 - 2011	Licenciatura em EF/Mestrado em EF
W	2014 - 2015	Licenciatura e Bacharelado em EF/Mestrado em EF
U	2010 - 2013	Licenciatura em EF/Mestrado em EF – Doutorado em EF

Fonte: Produção própria.

De acordo com os relatos desses participantes, o aprendizado desses atributos foi o que mais os marcou durante suas respectivas passagens pelo programa. Ao serem questionados se o grupo contribuiu com as suas formações de alguma maneira, por exemplo, as alunas P e S enfatizaram:

Sim, foi um processo assim, das amizades, do que às vezes era falado. Foi mais essa questão do grupo e das relações interpessoais, das trocas de ideias. Acho que nisso contribuiu bastante o PET. Vai para a vida, né [...]? Por que assim, não é só questão de fazer e desenvolver aquele trabalho ali, é uma questão social também, de ideias [...] (ALUNA P, 2017).

Sim, acho que a maior contribuição foi conviver em grupo, 12 pessoas, 12 cabeças diferentes terem que convergir e, quando divergíamos, precisávamos saber entender o lado do outro. Então eu acho que a contribuição humana foi muito grande [...] (ALUNA S, 2017).

As narrativas evidenciam que, possivelmente, os alunos P e S atribuíram o sentido da importância central em seus discursos à apropriação de “[...] dispositivos relacionais nos quais há que entrar e formas relacionais das quais se devem apropriar, quer se trate de agradecer, quer iniciar uma relação amorosa” (CHARLOT, 2000, p. 66).

As relações estabelecidas por eles com os saberes apresentaram-se, principalmente, na aquisição do que Charlot (2000) denomina “saberes relacionais”, que estão imbricados na relação com o mundo, com o outro e consigo mesmo. Esses foram os principais dispositivos de aprendizagem ressignificados como relevantes às suas representações.

Na análise do Quadro 5, notamos que todos os alunos dessa categoria fizeram parte do programa a partir de 2009, possivelmente, uma época em que a maioria das atividades era realizada de forma conjunta entre os bolsistas. Movimento esse que é endossado por Gama et al. (2017), ao destacarem uma das principais atividades do grupo, a Colônia de Férias, realizada anualmente para a comunidade externa.

Conforme os autores, esse era um evento de caráter extensionista e que também abarcava tanto o ensino (pois os alunos do curso tinham a oportunidade de ministrar oficinas e vivenciar o “ser professor” na prática), quanto a pesquisa (pois produziam material para publicação de trabalhos em congressos, livros e revistas). Dessa forma, uma das principais características da Colônia de Férias era sua realização de maneira conjunta por todos os bolsistas, que elegiam entre os pares um coordenador a cada edição e precisavam, necessariamente, trabalhar em equipe para organização e execução do evento (GAMA et al., 2017).

Quando questionados se ainda mantêm contato com os bolsistas com quem conviveram, quatro, dos cinco participantes na Categoria 4, responderam que sim e que isso é importante na sua formação. Portanto, os *saberes relacionais* foram mobilizados por eles, pois entendem que esses conhecimentos estão materializados em suas experiências e incorporados às suas práticas até hoje. Isso nos dá indícios de que as respostas aqui expostas estão ligadas diretamente às práticas e projetos de formação estabelecidos também pelos professores que foram tutores, dentro das diferentes racionalidades instauradas no grupo, como aponta Gama (2018).

Uma das principais marcas de um PET é que ele se constitui como grupo tutorial de aprendizagem. Assim, o relacionamento interpessoal entre os componentes é fundamental para o desenvolvimento do programa, pois um dos requisitos principais para a implantação e funcionamento de um PET é a presença de alunos bolsistas, sendo 12 o número indicado para cada grupo. Nesse sentido, a realização de atividades, a discussão de ideias e o convívio cotidiano são prioritariamente realizados por variados sujeitos.

O MOB, ao caracterizar o programa e traçar seus principais objetivos, enfatiza: “A ação em grupo e a dedicação ao curso permitem desenvolver a capacidade de trabalho em equipe, facilitar a compreensão das características e dinâmicas individuais, bem como a percepção da responsabilidade coletiva e do compromisso social” (BRASIL, 2006, p. 6).

Para esses egressos, os *saberes relacionais* foram a principal marca do grupo em suas trajetórias, pois, nas práticas cotidianas do PET EF, eles se mostraram como uma forma de fazer novas amizades e trocar experiências (conforme aponta a aluna P), como um meio de compreender o próximo (segundo a aluna S) e também como um desafio, na medida em que era preciso lidar com o outro e suas diferenças, tendo que “[...] reconfigurar toda uma forma de ser e estudar a partir do grupo” (ALUNO U, 2017).

Em consonância com Charlot (2000, p. 72), consideramos que “[...] aprender faz sentido por referência à história do sujeito, à sua concepção de vida, às suas relações com os outros, à imagem que tem de si e à que quer dar de si aos outros”, pois qualquer relação com o saber também se coloca como relação social e de um sujeito.

De forma semelhante às outras categorias de análise, identificamos, na Categoria 4, outras figuras do aprender nas apropriações dos participantes, porém os saberes relacionais assumiram o foco central das narrativas agrupadas nesse eixo.

Enfocamos que as primeiras quatro categorias de nosso estudo remetem aos alunos que apontaram, de diferentes maneiras, contribuições positivas do que viveriam no grupo PET EF em suas formações, acadêmica, profissional ou social. Porém, destacamos que nem todos os participantes assumiram esse discurso ao exercer um olhar mais positivo em frente ao grupo.

Nesse sentido, distinguimos, no Quadro 6, nossa quinta e última categoria de análise, a dos participantes que expuseram que **não houve contribuição significativa** do grupo em relação às suas trajetórias.

Quadro 6 – Categoria 5: Não houve contribuição significativa.

Petiano egresso	Período no grupo	Titulação/Formação
B	1998 - 1998	Graduação em Comunicação Social; Licenciatura Plena em EF/Doutorado em Ciência da Informação
M	2005 - 2009	Licenciatura Plena em EF/Pós-Graduação em EF/Mestrado em EF

Fonte: Produção própria.

De acordo com a aluna M, não foi possível encontrar uma funcionalidade posterior ao que foi desenvolvido em seu período. Segundo a sua narrativa:

Na época a gente tinha a pesquisa “PET 10 anos” e aí a gente fez algumas entrevistas e eu conversava com algumas pessoas. Desde aquela época eu ficava pensando, “para que o PET vai servir para mim?” [...] Eu ouvia o que as pessoas falavam, entendeu? Os egressos, as pessoas que participavam, aí eu ficava pensando, “isso vai servir?” [...] como eu te falei, que a gente aprende com algumas coisas e avança, porém, os avanços foram muito limitados [...] (ALUNA M, 2017).

A fala da aluna M demonstra que é provável que as suas expectativas em relação ao programa não tenham sido atendidas devido ao sentido atribuído àquilo que lhe foi compartilhado, pois, além de questionar “para quê” serviriam as vivências e conhecimentos adquiridos, ela sinaliza que esperava melhorar a sua formação profissional no que diz respeito à capacitação qualificada para ingresso no campo do trabalho.

Apesar de destacar que existiram alguns pontos positivos, ela aponta, de maneira central, que não houve bons avanços nesse sentido e que sua carreira na profissão não foi influenciada pelo PET EF.

Ao ser questionada, a aluna B responde que “Não, [...] academicamente não foi construído nada que eu tenha levado depois” (ALUNA B, 2017). Apesar de expor alguma contribuição que talvez ache ter lhe marcado, a resposta da aluna B é bem direta ao revelar que não houve algo significativo e positivo a ser levado do grupo. É provável que essa representação se explique devido a algumas práticas, situações de conflito e lutas de representações que se estabeleceram na época em que essa aluna esteve no grupo.

É preciso entender que, para além do contexto histórico e político do grupo em diferentes épocas, os objetivos e as motivações individuais de cada bolsista, ao entrar e sair do programa, foram determinantes para compreendermos os desdobramentos de suas respectivas trajetórias e suas representações acerca do que entendem como impacto, seja positivo, seja negativo.

O grupo PET EF é um dos mais antigos PET nessa universidade. Relatar a sua história perpassa por um exercício de investigação múltiplo, que busca captar as mais diversas fontes construídas no e pelo grupo. Assim, entendemos que foi preciso voltar a um dos principais atores que desenvolveram o programa ao longo de sua existência, os alunos que por ele passaram em diferentes momentos e conjunturas.

Atualmente, em nível nacional, o PET é constituído por aproximadamente 10.000 bolsistas e 842 tutores⁷, espalhados em 121 IES do Brasil, com 842 grupos de diferentes áreas. Se esse número irá aumentar ou se será reduzido a zero, apenas o tempo, as lutas e as mobilizações irão responder. Além disso, o grupo PET EF por nós analisado mantém seu funcionamento e, até o momento de escrita desse trabalho, contava com 12 bolsistas e três voluntários, todos discentes dos cursos de EF.

Considerações finais

Este artigo objetivou analisar os sentidos atribuídos pelos alunos egressos do PET EF de uma universidade brasileira às práticas e experiências vivenciadas no programa e suas implicações para a formação acadêmica, profissional e social.

⁷ Número que pode variar de acordo com a rotatividade de bolsistas e tutores e com o aceite de voluntários em cada grupo. Dados extraídos da página da Comissão Executiva Nacional do PET – Cenapet (Disponível em: <https://cenapet.wordpress.com/documentos/oficios/>. Acesso em: 30. jan. 2021).

Observamos que o perfil de um aluno que entra no PET é variado, pois são diversas as motivações que mobilizam cada um a participar do processo seletivo. Ao serem questionados sobre possíveis contribuições do PET EF, os participantes rememoram suas práticas na produção de sentidos. Notamos que o aperfeiçoamento para uma melhor formação acadêmica e a apropriação de conteúdos diversificados e diferentes se mostraram como as principais contribuições do PET EF para a maioria dos entrevistados.

Além disso, a qualificação profissional para atuação no campo de trabalho e o relacionamento interpessoal no convívio em grupo também foram citados na centralidade de alguns discursos. Outro ponto a ser destacado é que duas participantes apontaram que não houve contribuição significativa do programa em suas formações.

Concebemos o PET EF como espaço que propiciou, e continua possibilitando, oportunidade para os sujeitos que nele se inserem se apropriarem do mundo ao seu redor e, assim, aprendê-lo, mas também se constituiu como lugar de embates, lutas de representações, meio de desenvolvimento de projetos individuais e programa “de elite” em determinada época e circunstâncias.

Apontamos para a necessidade de se produzirem outras pesquisas no campo da educação e da EF que tratem o PET de maneira ampla, como objeto de estudo, pois ele é uma iniciativa que, apesar dos percalços, vem resistindo e se configura como um projeto de impacto acadêmico, social e profissional relevante na IES brasileiras.

Referências

BARONE, D. A. C. Prefácio. In: MOURA, M. D.; SOARES, M. C. F. S. (Orgs.). *Programa de educação tutorial (PET) em perspectiva: o olhar dos tutores*. Recife, PE: Universidade Federal do Pernambuco, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. *Manual de orientações básicas: programa de educação tutorial*. Brasília, DF, 2006. Disponível em: <www.mec.gov.br/pet>. Acesso em: 15 jan. 2021.

CHARLOT, B. *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Porto Alegre, RS: Artmed, 2000.

_____. *Relação com o saber, formação de professores e globalização: questões para a educação hoje*. Porto Alegre, RS: Artmed, 2005.

- CHARTIER, R. *A história cultural: entre práticas e representações*. Lisboa: Difel, 2002.
- COFFERRI, F. F. et al. Engajamento acadêmico: percepções de estudantes de uma universidade pública brasileira. *Revista Contemporânea de Educação*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 34, p. 255-76, set./dez. 2020. <https://doi.org/10.20500/rce.v15i34.36459>
- DESSEM, M. A. O programa especial de treinamento (PET): evolução e perspectivas futuras. *Didática*, São Paulo, v. 30, p. 27-49, 1995.
- FÁVERO, M. L. A. A universidade no Brasil: das origens à reforma universitária de 1968. *Educar*, Curitiba, n. 28, p. 17-36, 2006.
- FLICK, U. *Uma introdução à pesquisa qualitativa*. Porto Alegre, RS: Bookman, 2004.
- GAMA, J. C. F. et al. PET educação física da Universidade Federal do Espírito Santo (Vitória/ES). In: BRITO, D. A. (Org.). *PET 40 anos de pesquisa, ensino e extensão*. Porto Alegre, RS: Simplíssimo, 2019.
- _____. Práticas de ensino inovadoras: a experiência da colônia de férias do PET EF. In: SCHNEIDEER, O.; GAMA, J. C. F. (Orgs.). *Educação física e seus caminhos: programa de educação tutorial*. Vitória, ES: Virtual, 2017. p. 287-306.
- GAMA, J. C. F. *O programa de educação tutorial educação física da UFES: histórias e memórias de um projeto de formação (1994-2017)*. 2018. 192 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) — Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, 2018.
- GAMA, J. C. F.; SANTOS, W.; SCHNEIDER, O. O programa de educação tutorial educação física do CEFD/UFES: desmontando monumentos e construindo uma história (1994-2018). *Journal of Physical Education*, Maringá, v. 31, p. 1-21, 2020. <https://doi.org/10.4025/jphyseduc.v31i1.3104>
- LE GOFF, J. *História e memória*. 6. ed. Campinas, SP: Universidade de Campinas, 2012.
- MARTINS, I. L. Educação tutorial no ensino presencial: uma análise sobre o PET. In: BRASIL. Ministério da Educação. *PET - programa de educação tutorial: estratégia para o desenvolvimento da graduação*. Brasília, DF, 2007.
- SANTOS, W. et al. Formação de professores em educação física e avaliação: saberes teóricos/práticos. *Revista Contemporânea de Educação*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 29, p. 287-308, jan./abr. 2019. <https://doi.org/10.20500/rce.v14i29.19243>

SCHNEIDER, O.; BUENO, J. G. A relação dos alunos com os saberes compartilhados nas aulas de educação física. *Movimento*, Porto Alegre, v. 11, n. 1, p. 23- 46, jan./abr. 2005. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.2860>

SPAGNOLO, F.; CASTRO, C. M.; PAULO FILHO, W. P. Enclaves de qualidade em universidade de massa? O programa especial de treinamento (PET) da Capes. *Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 10, p. 6-16, jan./mar. 1996.

STIEG, R. *Formação inicial em educação física nas universidades federais brasileiras: fundamentos teóricos das disciplinas de avaliação e práticas de leitura*. 2016. 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) — Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, 2016.

TOSTA, R. M. et al. Programa de educação tutorial (PET): uma alternativa para a melhoria da graduação. *Psicologia para América Latina*, São Paulo, n. 8, nov. 2006.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO – UFES. *Planejamento de atividades PET EF 2018*. Vitória, ES, 2018.

Submetido em: 25/05/2021

Aceito em: 07/09/2021

Sobre os autores

Jean Carlos Freitas Gama

Doutorando em Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo. Membro do Instituto de Pesquisa em Educação e Educação Física – Proteoria. E-mail: jeanfreitas.gama@gmail.com

Omar Schneider

Doutor em Educação. Professor efetivo da Universidade Federal do Espírito Santo e do Programa de Pós-graduação em Educação Física da Ufes. Membro do Instituto de Pesquisa em Educação e Educação Física – Proteoria. E-mail: omarvix@gmail.com