

O Programa de Educação Tutorial e a Educação Física: alunos egressos e as relações com o saber

<https://doi.org/10.11606/issn.1981-4690.v35i4p215-230>

Jean Carlos Freitas Gama*
Omar Schneider*

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

Resumo

Objetiva analisar os sentidos atribuídos, por alunos egressos do grupo PET do curso de Educação Física de uma universidade, às práticas e experiências vivenciadas, bem como suas implicações para a formação acadêmica, profissional e social. Apropria-se da teoria da Relação com o Saber como suporte teórico e de análise, também assume a racionalidade da história cultural. Trata-se de uma pesquisa qualitativa do tipo descritiva-interpretativa. Como fontes, utiliza documentos e registros localizados nos arquivos do PET EF além de entrevistas filmadas, realizadas com 28 bolsistas que fizeram parte do programa entre 1994 e 2018. Possui um roteiro semiestruturado com 11 questões abertas para produção dos dados. As análises demonstram que o perfil de um aluno que busca o Programa é amplo e que a maioria enxerga nele a potencialização de suas experiências práticas e acadêmicas dentro do curso em que se insere. O PET passou por transformações significativas ao longo dos anos e, assim, a produção de sentidos sobre os saberes apropriados e as repercussões na formação dos entrevistados se mostrou com diferentes centralidades. Observamos que, no caso da Educação Física, o aperfeiçoamento para uma melhor formação acadêmica e a apropriação de conteúdos diversificados foram as principais contribuições do PET EF apontadas nas narrativas dos entrevistados. Além disso, a qualificação profissional para atuação no campo de trabalho e o relacionamento interpessoal no convívio em grupo também foram captados nas falas. Outros participantes ainda apontam que não houve contribuição significativa do programa em suas formações.

PALAVRAS-CHAVE: Programa de Educação Tutorial; Educação Física; Formação; História; Narrativas; Produção de sentidos.

Introdução

Com as mudanças ocorridas 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 docência¹⁻³.

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 atuarem nos diversos segmentos do mercado de trabalho e, principalmente, no ensino superior⁴.

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

Elaborado pelo professor Claudio de Moura Castro, o PET nasceu como um programa de excelência nas universidades brasileiras. Selecionava apenas os melhores alunos de determinado curso da graduação, para desenvolverem atividades extracurriculares,

visando promover uma formação de melhor qualidade. As atividades compreendiam o ensino, a extensão e, principalmente, a pesquisa, com o objetivo inicial de “criar uma elite intelectual”^{5,6}.

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 [...]” (p. 6)⁷.

O PET chegou a Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes) em 1992^a e, posteriormente, ao Centro de Educação Física e Desportos (Cefd) da mesma universidade em agosto de 1994 e funciona até hoje (2019). A implantação no Cefd se deu em uma fase de consolidação do programa em nível nacional e de mudanças em sua agência de fomento, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes)⁵.

Dentre os elementos requisitados para composição de um PET, é necessário primeiro, a submissão de um projeto a um edital de abertura de novos grupos^b, 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 formação deste. Trata-se do discente participante do programa, que pode ser bolsista ou voluntário, chamado de **petiano**. Nesse sentido, o principal objetivo do PET é o de, “Promover a formação ampla e de qualidade acadêmica dos alunos de graduação envolvidos diretamente ou indiretamente com o programa [...]” (p. 7)⁸.

Este artigo objetiva analisar os sentidos atribuídos

pelos alunos egressos do PET EF às práticas e experiências vivenciadas no programa e suas implicações para a formação acadêmica, profissional e social. Com isso, voltamos os nossos olhares a um grupo de alunos que compôs o PET EF entre 1994 e 2018.

Configura-se como uma pesquisa qualitativa¹⁰ pautada, de maneira principal, no referencial teórico-metodológico da teoria da relação com o saber¹¹. Utilizamos também, a racionalidade de CHARTIER¹² e LE-GOFF¹³, para análise e compreensão histórico-cultural, sobretudo, nos usos da memória^c, no objeto aqui investigado.

As reflexões centrais estão voltadas a responder o seguinte questionamento: como os entrevistados entendem a relação com o saber do que foi vivenciado no PET EF durante sua passagem no grupo para sua formação?

O estudo está organizado em três partes. Em um primeiro momento buscamos apresentar o percurso metodológico da produção dos dados, bem como, o que é o PET e como ele se configura, apontando diferenças e aproximações entre as diferentes modalidades de bolsa na universidade e o perfil de um aluno que opta por ser bolsista do PET e quais as suas motivações para tal escolha.

Em um segundo momento realizamos nossa análise central, onde buscamos compreender, por meio das narrativas de memórias categorizadas, as repercussões das vivências de 28 alunos egresso do PET EF e as diferentes relações estabelecidas com os saberes compartilhados em cada época.

Por fim, apresentamos um breve balanço parcial dos números e rumos profissionais/acadêmicos tomados pelos alunos que passaram pelo grupo entre 1994 e 2018.

Método

Assumiremos uma abordagem qualitativa¹⁰, com um estudo descritivo-interpretativo, ancorado no referencial teórico e de análise da relação com o saber¹¹. A pesquisa descritivo-interpretativa objetiva interpretar, a partir das descrições, as características de uma determinada população, partindo de questionamentos. Para FLICK¹⁰ (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”.

A composição da nossa amostra de participantes

entrevistados 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 email, internet, facebook e telefone), após, obtivemos retorno de 40 alunos.

Como meio de estabelecer critérios para composição do grupo disponível para entrevista, fizemos uma divisão histórica da trajetória do PET em três períodos, a saber: 1 - **Implantação**: amadurecimento inicial e fim de uma proposta; 2 - **Transição**: de Programa Especial

de Treinamento para Programa de Educação Tutorial; 3 - **Reestruturação**: reconhecimento e “novos” desafios. Nesse sentido, os entrevistados foram 28 alunos egressos, sendo que, buscamos entrevistar 10 alunos bolsistas que fizeram parte de cada período estabelecido.

Falamos da possibilidade da entrevista filmada com os 40 alunos que nos retornaram e chegamos a um número de 36 alunos que responderam positivamente sobre sua possível participação na pesquisa, porém, devido a dificuldade de disponibilidade de alguns, estabeleceu-se, inicialmente, o número de 30 alunos para nossa amostra e, pela indisponibilidade e contratempos de dois participantes, entrevistamos um total de 28 petianos egressos.

Para preservar a identidade dos participantes, destacamos que cada um teve seu nome substituído pela palavra ALUNO e uma letra subsequente, por exemplo: ALUNO A, ALUNO B, ALUNO C, etc.. Ressaltamos também que cada um deles assinou o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) e que a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética e Pesquisa (CEP), sendo aprovada sob o parecer nº: 2.182. 181 e Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) nº: 67574317.7.0000.5542.

Utilizamos, como instrumento para produção dos dados, um questionário aberto e semiestruturado que nos permitiu captar as narrativas. Ele foi pensado à luz da teoria da Relação com o Saber¹¹ e se constituiu por 11 perguntas.

Em nosso questionário, procuramos entender como eixo direcionador as representações dos egressos: a) em relação à sua entrada no grupo e o que havia motivado tal escolha (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 que conviveram na época e; e) quais foram os diferentes direcionamentos tomados por cada participante.

Para as entrevistas, enviamos uma carta convite aos 28 participantes que se disponibilizaram. Ressaltamos que elas foram realizadas em parceria com o PET EF, por meio do projeto intitulado “Conversando com egressos”, previsto no planejamento anual de atividades do grupo. Conforme o documento:

Pretende-se localizar os ex-bolsistas para que possam compartilhar suas experiências com os mais jovens e auxiliá-los no processo de formação. Para que os mais novos possam compreender a história do PET Efe ao mesmo tempo se possa montar um banco de dados com esses atores, sistematizando a memória do grupo dentro do CEFD e da Ufes. Objetiva-se com essa atividade uma reaproximação com os antigos bolsistas para que relatem aos novos membros do grupo as suas trajetórias de formação e de opções profissionais (p. 3)¹⁴.

As 28 entrevistas com os egressos foram realizadas na sala do PET EF junto aos bolsistas que compunham o grupo. Dos entrevistados, 8 egressos foram bolsistas do grupo na primeira fase de implantação, 10 foram petianos no período de transição do modelo (de treinamento a educação tutorial) e mais 10 alunos fizeram parte do PET EF na sua (re)configuração como Programa de Educação Tutorial.

Após produção das entrevistas foi realizada a transcrição na íntegra e os dados tabulados no *software* Microsoft Excel 2010, em seguida as narrativas foram reagrupadas e categorizadas conforme a centralidade das repostas obtidas, sobretudo aquelas à pergunta número 5, conforme explicitado a seguir.

Resultados e discussão

Desde a sua institucionalização, em 1979, o PET vem tentando consolidar, nas universidades brasileiras, uma proposta de formação para os discentes inseridos nas mais diversificadas áreas do conhecimento, seja por meio de um modelo especial de treinamento, em que o principal objetivo era o de treinar uma “elite intelectual” na academia para desenvolver pesquisa e docência⁶, seja como Programa de Educação Tutorial, no qual os preceitos se fundamentam, sobretudo, na formação global e ética de um bom profissional e cidadão⁸. Uma das

suas principais propostas é a de proporcionar ao aluno bolsista uma formação ampliada. Além de ser um dos mais antigos da Ufes^d, o grupo PET EF vêm se mostrando como uma iniciativa que visa a contribuir com as atividades extracurriculares e com os conteúdos dos cursos em que está inserido e, sobretudo, com a qualificação acadêmico/profissional dos alunos integrantes do programa.

O termo de compromisso do aluno, em suas cláusulas 1ª e 2ª, estabelece que o petiano deve se comprometer a

Respeitar a diversidade e pluralidade das ideias e opiniões dos demais membros dos grupos PET, da comunidade universitária e da sociedade em geral; preservar e incentivar a urbanidade e o desenvolvimento de atitudes éticas, como elemento de conduta individual (p. 1)¹⁵.

De acordo com as orientações e bases legais do programa, as principais atribuições de um aluno petiano são o zelo pela qualidade acadêmica do grupo, o bom rendimento no curso de graduação e a participação em atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Entre os anos de 1979 e 2018, inúmeros alunos passaram pelos PET, dentre estes, alguns egressos atuaram, por exemplo, na formulação do plano real, diretoria do Banco Central do Brasil e no Superior Tribunal de Justiça (STJ). “*The program provides enrichment activities in order to broaden the academic development of students [...]*” (p. 1)¹⁷, (O programa oferece atividades enriquecedoras para ampliar o desenvolvimento acadêmico de alunos) (tradução nossa).

Salientamos a importância do desenvolvimento de estudos que busquem captar a devolutiva de todo o investimento feito no programa ao longo dos anos^e, e como isso se refletiu na trajetória subsequente dos alunos bolsistas e voluntários que estiveram vinculados ao PET, especificamente ao PET EF do Cefd/Ufes. Assim, é necessário dar visibilidade para o que foi produzido com este investimento, tanto em relação a projetos desenvolvidos, quanto aos efeitos na formação dos petianos. Essas são lacunas que precisamos fechar em relação ao que foi prometido com a instalação do PET e o que efetivamente se realizou

Nossas análises e discussões são permeadas pela teoria da Relação Com o Saber e ancoram-se nos conceitos chave das **figuras do aprender^f**, que buscam exercer uma leitura positiva^g em frente ao objeto de estudo e desafios impostos por ele.

Utilizamos também o conceito de **representação** concebido por CHARTIER¹². Para esse autor, a representação designa o modo pelo qual, em variados lugares e momentos, uma realidade é construída, pensada e dada a ler por diferentes grupos sociais e seus atores. CHARTIER¹² aponta que o mundo como representação é um mundo de sentidos gerados a partir das práticas e das constantes disputas/lutas por lugar de poder. Assim, para ele as representações se configuram como lutas de representações, que permeiam nosso cotidiano a todo o momento.

Nos usos da **memória**, outro conceito por nós

apropriado (vide nota c), dialogamos com LE GOFF¹³. Ele aborda a história entendendo que sua atenção no passado está ligada ao interesse de se buscar esclarecer o presente que o atinge. Para Le Goff¹³ “A ciência histórica é construída sobre o que se ‘indaga’, se ‘testemunha’, se vê, sobre o que se sente” (p. 11). Toda essa construção ocorre por meio das memórias que o tempo produz.

Concordando com LE GOFF¹³, entendemos que estamos trabalhando com as memórias de narrativas e estamos analisando discursos produzidos no presente, nesse sentido, a memória se mostra como um elemento em constante mudança, pois, estamos lidando com leituras do passado feitas a partir de uma demanda do presente.

Nossas observações se dão no campo das representações e objetivam compreender a produção de sentidos do grupo analisado, levando em consideração as características e contexto de produção das lembranças de cada um.

Como estratégia para a análise e aprofundamento das questões, buscaremos, nesse momento, explorar principalmente a pergunta número cinco do nosso questionário. Acreditamos que essa pergunta nos possibilitará realizar as primeiras incursões acerca do sentido atribuído pelos petianos egressos em relação ao que vivenciaram no período em que estiveram no PET EF.

Apontamos que não exploraremos apenas as respostas da pergunta nº 5, ela será nosso eixo principal de questionamento e análise, utilizaremos também as respostas de outras perguntas que nos ajudam a compreender de forma mais ampla nosso objeto.

Antes de entrarmos especificamente na análise da questão nº 5, é importante compreender o perfil de um aluno bolsista em uma universidade, bem como aquele que escolhe entrar para um grupo PET, nesse caso um discente de Educação Física da Ufes.

O petiano bolsista

Analisar o perfil de um aluno que opta em ser bolsista do PET requer o entendimento dos objetivos do programa, das atribuições exigidas a um petiano e das motivações que levam o discente a participar do grupo.

O PET se desenvolveu nas IES do Brasil por meio de dois movimentos formativos, um que buscava a formação da “elite intelectual acadêmica”, estabelecendo um programa direcionado para o treinamento à pesquisa, teoricamente findado entre 2000 e 2004 e, outro, que busca fomentar, por meio da educação tutorial, a formação global como elemento agregador e nos aspectos éticos, sociais e

epistemológicos, legalizado em 2005.

O MOB estabelece que o aluno petiano deve ser proativo, dedicar-se em tempo integral ao curso e ao programa com uma carga horária mínima de 20h semanais, ter bom rendimento acadêmico, não receber outra bolsa e, principalmente, “[...] participar, durante sua permanência no PET, de atividades de ensino, pesquisa e extensão” (p.15)⁸.

Essa última característica, aliada ao principal objetivo do programa, que é o de promover a formação ampla por meio de um modelo que contemple o ensino, a pesquisa e a extensão, diferenciam o PET dos demais programas que ofertam bolsas dentro da universidade, pois ele se mostra aberto e mais complexo em ser compreendido.

Teoricamente o PET não possui uma linha específica a ser seguida, ele não é um programa apenas de ensino, de pesquisa ou somente de extensão e, embora algumas práticas, nos diferentes momentos de sua constituição histórica, priorizassem um dos eixos no tripé acadêmico, as orientações básicas apontam que um grupo precisa, obrigatoriamente, desenvolver atividades de ensino, de pesquisa e de extensão e indissociabilidade entre as atividades.

O PET, ao desenvolver ações de ensino, pesquisa e extensão, de maneira articulada, permite uma formação global, tanto do aluno bolsista quanto dos demais alunos do curso, proporcionando-lhes uma compreensão mais integral do que ocorre consigo mesmo e no mundo (p. 6)⁸.

Um petiano é formado de acordo com os parâmetros estabelecidos pelos preceitos filosóficos do programa, pela forma como o tutor pensa o grupo e pelas práticas específicas incorporadas em cada contexto que um PET se insere, além de seus interesses e motivações individuais.

Algumas narrativas do grupo de bolsistas egressos do PET EF, entrevistados em nosso estudo, nos dão possíveis pistas do perfil de aluno que compôs o grupo em diferentes momentos no Cefd/Ufes. Ao serem questionados sobre a motivação para escolherem tentar entrar no PET, percebemos respostas que mostram diferentes perfis de discentes que buscavam o programa.

Conforme a aluna A, a principal atração para sua entrada no grupo foi “[...] a Colônia de Férias, que eu acho que é uma das vertentes do PET, assim, uma das melhores assim, tanto o Ágora PET, quanto a Colônia, porque dá para envolver toda a graduação da Educação Física dentro da Colônia de Férias e recebendo um público aqui dentro para poder participar”.

O aluno X relata que, na época, queria fazer

parte de um laboratório “[...] e ai eu vi né, dentre os laboratórios o meu atrativo para o PET foi justamente esse, que você tinha um especto muito amplo de possibilidades para você pesquisar, estudar e se aprofundar em uma linha de estudo [...]”.

Já o aluno S aponta que: “[...] eu gostei porque tinha diferentes projetos, eu falei, na época eu falei ‘a eu quero dar aula’, ‘quero aprender como que faz’, então esse acho que foi o principal motivo [...]”.

Nota-se que os exemplos das narrativas demonstram algumas diferenças entre os perfis de alunos bolsistas do grupo e que na Educação Física existiam motivações diversas para a procura pelo grupo PET. Percebemos que a extensão, materializada pelo projeto “Colônia de Férias na Ufes” (CFU), do PET EF, se mostra como um elemento importante para a aluna A.

A pesquisa fica evidenciada como principal objetivo do aluno X, que via o PET como um laboratório e possível oportunidade de aprofundamento acadêmico. Já o ensino foi priorizado pelo aluno S, que enxergou o grupo como um facilitador de sua inserção na docência.

No diálogo com CHARLOT¹¹, enfocamos que os sujeitos se inseriam no PET EF com diferentes motivações e sentidos atribuídos ao que entendiam ser o programa e os saberes que lhes poderiam ser oferecidos.

As narrativas destacadas anteriormente nos demonstram motivações bem específicas para o ingresso no PET EF, ora o ensino, ora a pesquisa ou a extensão eram os atrativos do grupo de forma isolada. Porém, existem algumas narrativas que manifestam outro tipo de estímulo para o ingresso no grupo, conforme relata o aluno G.

O PET ele é um pouco diferente, ele não é um laboratório em si que a gente tem aqui dentro porque ele dá uma flexibilidade maior na questão de projetos e eu achava isso interessante [...] o PET ele não tinha uma linha, na questão de pesquisa, não tinha uma linha tão fechada assim [...] então existiam vários projetos que já estavam funcionando na época do PET quando eu entrei e tinha a possibilidade de você começar outros então ele abria um leque de pesquisa, ensino e extensão maior pra gente do que os outros laboratório oferecem [...] (ALUNO G).

As falas do aluno G evidenciam que um dos prováveis motivos para que os discentes da Educação Física buscassem estar inseridos no grupo PET daquele curso, diferente dos alunos A, X e S, era exatamente a representação de que o grupo não focava as atividades em apenas uma linha específica do tripé ensino-pesquisa-extensão e que ali era possível vivenciar possibilidades mais amplas e abertas de aprendizagem.

CHARLOT¹¹ demonstra que um mesmo evento, pessoa ou lugar podem produzir efeitos diferentes nos indivíduos, pois cada sujeito se apropria de uma forma singular do que se apresenta para ele.

Não podemos considerar apenas as narrativas dos alunos, é preciso contextualizá-las e entender o lugar de fala de cada um. O olhar deles está associado com as fases e contextos históricos, políticos e econômicos pelos quais o grupo passou.

O aluno X, por exemplo, aponta que o seu foco no programa era a pesquisa, pois ele ingressou no PET EF em um período no qual a Capes e a própria tutoria priorizava esse tipo de atividade, já a aluna A destaca a extensão, pois em 2012, ano em que ingressou no grupo, a CFU foi uma das principais atividades do grupo.

O grupo de alunos que aponta o tripé acadêmico como principal atrativo do PET EF, o faz, pois vivenciaram um período de transformações no grupo. A aluna L, por exemplo, foi petiana entre 2005 e 2008, período em que o programa mudou para Programa de Educação Tutorial legalmente, por meio da lei nº 11.180/2005, os alunos G e F pertenceram a uma mesma geração de bolsistas entre 2009 e 2011, quando o PET EF já se consolidava no modelo de educação tutorial.

Além das narrativas evidenciadas de um grupo maior (que representa 57,26% do total), destacamos que, 17,8 % dos alunos apontaram que a remuneração com uma bolsa mensal foi uma das principais motivações na busca pelo PET EF, outros 17,8% disseram que foi pelo fato de darem um direcionamento ao que estavam cursando e, uma porcentagem menor, de 7,14% de entrevistados, apontou que não conhecia nada do programa e que fizeram o processo seletivo por indicação de amigos ou de algum professor, sem uma motivação inicial.

Em relação à justificativa da bolsa, enfocamos que, enquanto o grupo foi gerido pela Capes, o valor pago a um petiano era expressivo. Para que se tenha uma ideia, em 1996 a bolsa era de aproximadamente R\$ 240,00 e o salário mínimo era R\$ 112,00, com isso, a concorrência para estar no PET era muito grande. Quando passou a ser gerida pela SESu, a bolsa PET se equiparou com a do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação

Científica (Pibic) e se mantém assim até 2022, com o valor absurdo de R\$ 400,00, menos do que um terço do salário mínimo, cotado em R\$ 1.212,00 no corrente ano.

Diferente dos outros programas de bolsas, o PET se mostra em uma complexidade maior de compreensão, principalmente no que diz respeito ao perfil de aluno que compôs o grupo, em nosso caso o PET EF.

O bolsista do PET tem a trajetória de formação marcada por diferentes experiências, saberes e contextos. Nesse sentido, apontamos que a percepção dos impactos causados pelo grupo em um bolsista perpassa, primeiro, pelo entendimento das motivações e do perfil desse sujeito que tem representado e marcado, em sua trajetória, alguns produtos, positivos ou negativos, do que experienciou no PET EF.

A seguir, adentramos em nossas análises voltando-nos especificamente para as respostas da questão número 5 de nosso roteiro, que indaga: Você acha que o grupo contribuiu em sua formação? Se sim, de que forma? Em quê? Se não, justifique.

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

Após coleta e tabulação dos dados, foi feita uma categorização das respostas à pergunta número cinco do roteiro utilizado para guiar as entrevistas com os participantes do projeto “Conversando com egressos” e, conseqüentemente, da pesquisa. A questão número 5 indaga os alunos se eles achavam que o grupo deu alguma contribuição à formação deles, porém, ao fazer isso, eles também tiveram que apontar de que forma e em que sentido houve ou não a contribuição.

Concebemos que, ao olhar mais positivamente 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.

Após leitura das narrativas dos petianos egressos foi possível organizá-las em 5 categorias de análise, feitas *a posteriori*, conforme exposto no QUADRO 1.

QUADRO 1 - Categorização das narrativas referentes à questão nº 5.

Nº	Categorias	Alunos 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

O critério utilizado para produção de cada categoria, foi desenvolvido por meio da identificação do conteúdo central de cada narrativa, em seguida realizamos aproximações entre as mesmas. O diálogo com as racionalidades de análise dos trabalhos de Schneider e BUENO²³ e STIEG²⁴ também nos auxiliou no processo.

Buscamos captar as apropriações e representações¹² 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.

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. Notamos 7 petianos egressos nesse grupo. Conforme a aluna E:

[...] eu pude ter vivências diferenciadas no qual no curso de E.F eu não teria, talvez se eu não tivesse entrado no PET eu não saberia tanto quanto eu sei hoje em dia, igual, 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 isso não tinha acesso no curso [...] (ALUNA E, 2017).

Para o aluno K,

[...] 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 à trajetória de cada um no PET EF foi, possivelmente, a natureza da diversidade nas atividades adotada 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 Educação Física, tanto no meio escolar, quanto no meio esportivo e do lazer. A aluna A 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.

QUADRO 2 - Categoria 1: conteúdos diversificados/diferentes.

Egresso	Período no grupo	Titulação/Formação
A	2012 - 2015	Licenciatura em E.F
E	2013 - 2015	Licenciatura em E.F /Pós-graduada em E.F escolar
K	2005 - 2008	Licenciatura Plena em E.F
L	2005 - 2007	Licenciatura plena/Mestre em E.F
R	1994 - 1997	Licenciatura plena em E.F; Licenciatura em Letras Inglês / Mestre em gestão pública
T	2013 - 2017	Bacharel em E.F e mestrando em E.F
AB	2015 - 2017	Licenciado em E.F e mestrando em E.F

De acordo com a aluna R:

[...] o PET ele me proporcionou vários caminhos, então assim, eu tive uma formação dentro do PET interdisciplinar e foi assim, eu pude fazer cursos de línguas né, a gente vivia na universidade, então tinha muito intercâmbio com a Educação, a gente sempre assistia eventos lá na Educação, e a [tutora] tinha uma linha de trabalho que era de discussões sobre questões de gênero, 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 PET EF. Notamos que esse movimento se mostrou importante para a aluna R, pois ela não seguiu carreira na área da Educação Física, mas utilizou esses conhecimentos múltiplos para dar segmento a outro percurso, trabalhando 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.

Nota-se que aqui a relação com o saber é 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 à outros tipos de atividades, ligadas com a capacitação acadêmica e com a pesquisa. Talvez isso se explique em função de a aluna R ter feito parte da primeira turma de bolsistas do grupo, em uma época 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 os 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 a seguir.

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, o PET ensinou os primeiros passinhos para seguir uma carreira acadêmica, para fazer uma carreira acadêmica, o PET ensinou [...] (ALUNA H, 2017).

[...] o programa me ajudou no sentido de deixar o planejamento das minhas atividades eles serão mais realistas, vamos colocar assim, se eu estava me planejando para poder fazer um curso e depois Pós-Graduação o programa ele dava base para isso, porque ele 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).

QUADRO 3 - Categoria 2: melhor formação acadêmica.

Egresso	Período no grupo	Titulação/Formação
C	1996 - 1999	Licenciatura plena E.F / Pós-graduação em treinamento
D	1999 - 2000	Licenciatura plena em E.F / Mestre em E.F – Doutoranda em E.F
G	2009 - 2011	Licenciatura plena E.F / Mestre em E.F
H	2004 - 2007	Licenciatura plena em E.F / Mestre em E.F – Doutorando em Ciências Fisiológicas
J	1997 - 2000	Licenciatura plena em E.F; Licenciatura em Pedagogia / Doutora em Educação
O	2013 - 2015	Licenciatura em E.F / Mestre em E.F
Q	1999 - 2002	Licenciatura plena E.F / Mestre em E.F
X	2007 - 2010	Licenciatura em E.F / Mestre em E.F
AA	2014 - 2017	Licenciatura em E.F

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’[...]”(p. 66)¹¹.

Para esse grupo, o aperfeiçoamento acadêmico, por meio da leitura de textos, participação em eventos científicos, escrita de artigos, entre outras atividades relacionadas à pesquisa, era o principal meio de instrução por excelência proporcionado pelo PET EF. Nota-se que 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 9 egressos alocados nessa categoria, cinco são mestres, dois estão no processo de doutoramento e uma já possui o título de doutora. É possível que a partilha do saberes-objeto tenha atingindo esses alunos, tanto quanto era prioridade nas atividades do grupo, quanto sendo priorizado pelo discente como petiano, pois existem egressos de diferentes períodos nessa categoria.

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 que apontaram que seguiram essa possível carreira no ensino superior, apenas três egressos exercem docência nesse nível.

Compreender 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: 1 - os diferentes tutores que passaram pelo grupo e as diferentes racionalidades e projetos de formação que vinham com cada um deles; 2 - as conjunturas políticas do Cefd, da Ufes e do país; 3 - as diversas transformações vividas pelo

programa; 4 - os diversos alunos que compuseram o PET EF; 5 - os outros atores que se envolveram de forma indireta (coordenadores de CLAA, reitores e tutores de outros grupos) e diretamente com o grupo (diretores, professores e discentes do Cefd).

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 possuiu 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.

Concordamos com CHARLOT¹¹ 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 trilharam o caminho que eu devo seguir, podem ajudar-me a aprender [...]” (p. 68)¹¹.

A categoria 2 nos mostra que a passagem de não-posses a posses de determinados saberes-objeto é concebida como aquisição de capital intelectual e principal contribuição que marcou positivamente esse grupo de 9 egressos do PET EF.

Nossa terceira categoria de análise nos remete a aqueles 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 apropriação^h dos saberes adquiridos no grupo foi importante para atuação prática no campo com a Educação Física.

Analisando a titulação dos sujeitos do quadro 4, notamos que existe um mestre, uma mestranda, dois pós-graduados e apenas um bacharel em Educação Físicaⁱ. Percebe-se, também, que a maioria (3) passou

QUADRO 4 - Categoria 3: qualificação profissional para atuação no campo de trabalho.

Egresso	Período no grupo	Titulação/Formação
F	2009 - 2012	Licenciatura em E.F / Mestre em E.F
I	1996 - 1998	Licenciatura Plena em E.F / Pós-graduado em E.F
V	2013 - 2016	Bacharel em E.F
Y	1994 - 1998	Licenciatura Plena em E.F / Pós-graduada em E.F (treinamento)
Z	2010 - 2013	Licenciada em E.F - Mestranda em E.F

pelo grupo após o programa ser institucionalizado como Programa de Educação Tutorial, com exceção da aluna Y, discente da primeira turma de petianos na Educação Física. Além disso, todos estão trabalhando na área.

As narrativas dos alunos destacam a apropriação de alguns saberes-objeto como algo importante 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” (p. 66)¹¹. 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 né, então eu assumi a gestão de um curso, a abertura dele foi aprovada em 2015 e eu participei desde o início do processo e o diferencial que eu acredito que tenha sido o meu currículo, além de outras formações, tenha sido o PET [...] e dessa 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 E.F, 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 relacionada ao trabalho e, essa possibilidade se deu devido ao aprendizado de saberes por ele dominados no tempo de vivências dentro do PET EF.

Em consonância com CHARLOT¹¹ acenamos que é preciso compreender que a produção de sentidos sobre determinado objeto ou experiência perpassa por processos diferentes e impacta cada sujeito de uma maneira¹.

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 em seu percurso. Para ela,

[...] logo assim que terminei, eu formei em dezembro de 1997, 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, aonde que iria ter essa oportunidade se eu não estivesse

dentro do PET, [...] então na época quando eu entreguei currículo, foi no Americano Batista, voltei como professora depois e trabalhei quase 10 anos lá, depois passei em concurso público e vim para a rede pública, e no Michelangelo lá na Glória eu fiquei os 10 anos lá [...] 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, por meio do treinamento acadêmico. 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 Educação Física.

Conforme CHARLOT²⁵, o aprendizado é exclusivo de um sujeito e tal processo se dá por meio da participação em atividades, tais vivências possuem especificidades e mobilizam interpretações singulares do que é interiorizado.

Destacamos, novamente, que é preciso considerar as histórias e singularidades 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” (p. 45)²⁵.

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

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

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

Sim, foi um processo assim, das amizades, do que às vezes era falado, foi mais essa questão do grupo né 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 [...] Mas foi positivo durante o período em que fiquei (ALUNA P, 2017).

QUADRO 5 - Categoria 4: relacionamento interpessoal e convívio em grupo.

Egresso	Período no grupo	Titulação/Formação
N	2013 - 2017	Licenciado em E.F
P	2010 - 2014	Licenciatura em E.F / Pós-graduada em E.F
S	2009 - 2011	Licenciatura em E.F / Mestre em E.F
W	2014 - 2015	Licenciatura e Bacharelado em E.F/ Mestre em E.F
U	2010 - 2013	Licenciatura em E.F / Mestre em E.F – Doutorando em E.F

Sim, acho que a maior contribuição foi conviver em grupo, 12 pessoas, 12 cabeças diferentes terem que convergir e quando divergia 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” (p. 66)¹¹.

As relações estabelecidas por eles com os saberes apresentaram-se, principalmente, na aquisição do que CHARLOT¹¹ 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, nota-se 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, como a própria CFU, desenvolvida por todos do grupo. Isso nos dá indícios de que as respostas aqui expostas estão ligadas diretamente com as práticas e projetos de formação estabelecidos pelos tutores dentro das diferentes racionalidades instauradas no grupo.

Quando questionados se ainda mantem contato com os bolsistas com que conviveram, quatro, dos cinco participantes na categoria 4, responderam que sim e que isso é importante na sua formação. Nota-se que os saberes relacionais foram mobilizados por eles, pois entendem que esses estão materializados em suas experiências e incorporados à suas práticas até hoje.

Uma das principais marcas de um PET, atualmente (2019), é a de que ele se constitui como grupo tutorial de aprendizagem, assim, o relacionamento interpessoal entre os componentes é fundamental para 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, o convívio, a realização de atividades e a discussão de ideias são prioritariamente realizados por variados sujeitos.

O MOB, ao caracterizar o programa e traçar seus principais objetivos, enfatiza que: “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” (p. 6)⁸

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 CHARLOT¹¹ 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” (p. 72)¹¹, pois qualquer relação com o saber também se coloca como relação social e de um sujeito.

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 nos remetem àqueles alunos que apontaram, de diferentes maneiras, contribuições positivas do que vivenciaram no grupo PET EF em suas formações, seja 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 a suas trajetórias.

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 e 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 né, ‘isso vai servir?’ Porque eu tinha uma intenção, eu queria melhorar a minha formação profissional, e assim, eu avalio de uma forma geral que, apesar de ter, assim, teve os pontos positivos como eu te falei né, 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 foram 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 a capacitação qualificada para ingresso no campo do trabalho.

Apesar de destacar que existiram alguns pontos positivos, ela aponta, de maneira central, que não existiram 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, [...] eu acho que a maior contribuição que a minha

passagem tenha me dado é aprender essa relação, precisar mediar essas coisas [...] agora 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 dizer 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.

Percebemos que para além do contexto histórico e político do grupo em diferentes épocas, os objetivos e 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 do grupo.

O grupo PET EF da Ufes 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 PET EF ao longo dos seus primeiros 24 anos de existência, os alunos que por ele passaram. Em nosso caso voltamos os olhares a um grupo específico de 28 egressos que compuseram o grupo em diferentes momentos e conjunturas.

Realizando um balanço parcial informamos que, atualmente (2020), em nível nacional, o PET é constituído por 10.104 bolsistas e 842 tutores^k, espalhados em 121 IES do Brasil, com 842 grupos de diferentes áreas^l. Se esse número irá aumentar, ou se será reduzido à zero, apenas o tempo, as lutas e as mobilizações irão responder.

QUADRO 6 - Categoria 5: Não houve contribuição significativa.

Egresso	Período no grupo	Titulação/Formação
B	1998 - 1998	Graduação em Comunicação Social; Licenciatura Plena em E.F / Doutora em Ciência da Informação
M	2005 - 2009	Licenciatura plena em E.F / Pós-graduada em E.F / Mestre em E.F

Considerações Finais

Este artigo objetivou analisar os sentidos atribuídos pelos alunos egressos do PET EF da Ufes às práticas e experiências vivenciadas no programa e suas implicações para a formação acadêmica, profissional e social, voltando os olhares a um grupo de alunos que compôs o grupo entre 1994 e 2018.

Com as análises podemos elencar algumas considerações sobre como os participantes representam as repercussões do programa em suas formações. Em consonância com CHARLOT^{11,25} e CHARTIER¹², notamos que foram estabelecidos diversos tipos de relações com saberes a partir das diferentes práticas de representações daquilo que foi vivenciado e compartilhado, no e pelo grupo, em cada período.

Observamos que o perfil de um aluno que adentra no PET é variado, pois são diversas as motivações que mobilizam cada um a participar do processo seletivo. Admitimos que “Realizar pesquisas sobre a relação com o saber é buscar compreender como o sujeito apreende o mundo e, com isso, como se constrói e transforma a si próprio: um sujeito indissociavelmente humano, social e singular” (p. 41)²⁵.

Ao serem questionados sobre possíveis contribuições do PET EF, os participantes rememoram suas práticas na produção de sentidos. Observamos 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 os 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 propiciando a oportunidade para os sujeitos que nele se inserem se apropriar do mundo ao seu redor e, assim, apreendê-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.

Compreender o grupo na Educação Física denota um movimento complexo de análise de fontes, que vai desde a desconstrução de documentos-monumentos^m, ao entendimento das memórias e representações de práticas dos atores sociais que desenvolveram o grupo ao longo de 24 anos. Afinal de contas, “[...] entendemos que a formação faz parte de um processo amplo [...]”^{26:292}.

Apontamos para a necessidade de se produzirem outras pesquisas, no campo da educação e da Educação Física, que tratem o PET de maneira ampla, como objeto de estudo. Uma vez que ele é uma iniciativa que, apesar dos percalços, vem resistindo e se configura como um dos projetos de fomento a bolsas mais antigos dentro da universidade brasileira, ficando atrás apenas da bolsa de iniciação científica.

Notas

- a. Os primeiros grupos PET implantados de maneira institucional na Ufes foram, PET Engenharia da Computação e PET Economia⁹.
- b. Dados do 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. Dados obtidos na página virtual do MEC. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pet>>. Acesso em: 05 jan 2019.
- c. Para LE GOFF¹³ “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” (p 405).
- d. O PET EF foi o terceiro grupo PET a ser implantado na Ufes, os dois primeiros são Engenharia de Computação e Economia, criados sob regulamentação do edital universal da Capes, lançado para implantação de grupos em todo o país no ano de 1992¹⁶. Embora o grupo PET Matemática aponte registros de seu funcionamento desde 1991, enfocamos que, institucionalmente, os documentos apontam que os primeiros grupos são de 1992, com o aval da Capes.
- e. Conforme relatórios de prestação de contas dos últimos cinco anos, o grupo PET EF recebe um investimento anual médio no valor de R\$ 93.600,00, sendo R\$ 9.600,00 para custeio das atividades e outros 84.000,00 para pagamento de bolsas (os dados estão disponibilizados na plataforma de prestação de contas do programa. Disponível em: <http://sigpet.mec.gov.br/principal/index>.

- f. Para CHARLOT¹¹ as figuras do aprender são maneiras de aprender e conseqüentemente apropriar-se do mundo. Esses tipos de apropriação de saberes se apresentam ao sujeito sob três formas possíveis: 1) saberes - objeto (são saberes contidos em objetos empíricos como um livro, um jornal ou a linguagem escrita, etc.); 2) saberes de domínio (são os saberes inscritos no corpo, nas práticas e em atividades a serem dominadas); 3) saberes relacionais (são os saberes inseridos nos relacionamentos, no contato com o outro).
- g. CHARLOT¹¹ demonstra que, os estudos das relações com o saber e suas diferentes aplicações trazem uma leitura positiva a certos tipos de situações, pois são uma postura epistemológica e metodológica em frente ao objeto de estudo e aos desafios impostos por ele.
- h. Para CHARLOT¹¹ a ideia de apropriação está vinculada ao aprendizado, a transição de não posse à posse do saber.
- i. Ainda existe um número baixo de bacharéis em Educação Física que passaram pelo PET EF, tendo em vista que, os alunos deste curso só passaram a compor o grupo no ano de 2013.
- j. Nessa categoria, o aprender está imbricado naqueles 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, estabelecidas nas mudanças de gestões entre tutores do grupo.
- k. Número que pode variar de acordo com a rotatividade de bolsistas e tutores e com o aceite de voluntários em cada grupo.
- l. Dados extraídos das páginas virtuais do MEC e Comissão Executiva Nacional do PET - CENAPET, disponíveis em: <http://portal.mec.gov.br/pet> e <https://cenapet.wordpress.com/documentos/oficios/>. Acesso em: 30. jan 2019.
- m. Em consonância com LE-GOFF¹³, entendemos que o monumento nos remete a uma memória solidificada e que tenha materialidade, é aquilo que fica para a posteridade e que nos remete a determinado conceito ou acontecimento. “O monumentum é um sinal do passado. [...] o monumento é tudo aquilo que pode evocar o passado, perpetuar a recordação, por exemplo, os atos escritos” (p. 535)¹³.

Agradecimentos

A SESu/MEC pela concessão de bolsa e custeio PET.

Conflitos de interesse

Os autores declaram que não existem conflitos de interesses de nenhuma natureza na produção do artigo.

Abstract

The Tutorial Education Program and Physical Education: students graduated from the program and relations to knowledge.

It aims to analyze the meanings attributed by students from the PET group of the Physical Education course at a university to the practices and experiences, as well as their implications for academic, professional and social education. It appropriates the Relation to Knowledge theory as a theoretical and analytical support, it also assumes the rationality of cultural history. It is a qualitative research of the descriptive-interpretative type. As sources, it uses documents and records located in the PET EF archives, in addition to filmed interviews, carried out with 28 fellows who were part of the program between 1994 and 2018. It has a semi-structured script with 11 open questions for data production. The analyzes showed that the profile of a student who seeks the Program is broad and that most see in it the expansion of their practical and academic experiences within the course in which they are inserted. The PET underwent significant transformations over the years and the production of meanings about the appropriate knowledge and the repercussions on the training of the interviewees showed different centralities. We observed that, in the case of Physical Education, the improvement for a better academic formation and the appropriation of diversified contents were the main contributions of PET EF pointed out in the narratives of the interviewees. In addition, professional qualifications for working in the field and interpersonal relationships in group living were also captured in the speeches. Other participants also pointed out that there was no significant contribution from the program to their training.

KEYWORDS: Tutorial Education Program; Physical Education; Training; History; Narratives; Production of meanings.

Referências

1. Fávero MLA. A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. *Rev Educar*, 2006;28:17-36. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40602006000200003>.
2. Moraes MCB. A educação superior no Brasil. Palestra proferida no Seminário Angrad/Ampesc/CRA/SC. Novos cenários do ensino superior, realizado em Florianópolis, em 2008.
3. Martins CB. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. *Educ Soc*. 2009;106(30):15-35. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302009000100002>.
4. Tosta RM et al. Programa de educação tutorial (PET): uma alternativa para a melhoria da graduação. *Psicol Am Latina*, 2006;8.
5. Dessem MA. O Programa Especial de Treinamento (PET): evolução e perspectivas futuras. *Didática*. 1995;30:27-49.
6. Spagnolo F, Castro CM, Paulo Filho WP. Enclaves de qualidade em Universidade de Massa? O Programa Especial de Treinamento (PET) da CAPES. *Rev Ensaio*. 1996;10(4):1-15.
7. Barone, DAC. Prefácio. In: Moura, MD, Soares, MCF, organizadores. O Programa de Educação Tutorial (PET) em perspectiva: o olhar dos tutores. Recife: Editora UFPE; 2007. p. 5-8.
8. Brasil. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Superior. Manual de orientações básicas. Programa de Educação Tutorial. Brasília; 2006.
9. Brasil. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Superior. Orientações básicas. Programa Especial de Treinamento. Brasília; 1992.
10. Flick U. Uma introdução a pesquisa qualitativa. Porto Alegre: Bookman; 2004.
11. Charlot B. Da relação com o saber: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed; 2000.
12. Chartier R. A história cultural: entre práticas e representações. Lisboa: Editora Difel; 2002.
13. Le Goff J. História e memória. 6a ed. Campinas: Unicamp; 2012.
14. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação Física e Desportos. Planejamento anual de atividades do PET EF - 2017. Vitória; 2017. 10p.
15. Brasil. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Superior. Termo de Compromisso do bolsista. Programa de Educação Tutorial. Brasília; 2006. 2 p.
16. Universidade Federal do Espírito Santo. Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PRPPG). Ofício circular nº 002/1992. Vitória; 1992.
17. Fleith D, Costa Júnior AL, Soriano de Alencar, EML. The tutorial education program: an honors program for Brazilian undergraduate students. *J Nat Coll Honors Council*. 2012;13:7-53. Disponível em: <https://digitalcommons.unl.edu/nhcjournal/353>
18. Dantas OM. Monitoria: fonte de saberes à docência superior. *Rev Bras Estudos Pedag*. 2014;241(95):567-589. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S2176-6681/301611386>
19. Massi L, Queiroz SL. Estudos sobre iniciação científica no Brasil: uma revisão. *Cad Pesq*. 2013;40(139):173-197. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742010000100009>
20. Rodrigues MM. Revisitando a história 1980-1995: a extensão universitária na perspectiva do Fórum Nacional de Pró-reitores de Extensão das Universidades públicas Brasileiras. *Rev Port Educ*. 2003;16(2):135-175.
21. Ambrosetti NB, et al. Contribuições do Pibid para a formação inicial como fonte primária para pesquisas históricas. *Educ Perspectiva*. 2013;4(1):1-15. Disponível em: <https://doi.org/10.22294/eduper/ppge/ufv.v4i1.405>
22. Brasil. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Apresentação Programa de Residência Pedagógica. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>.
23. Schneider O, Bueno JGA. A relação dos alunos com os saberes compartilhados nas aulas de educação física. *Movimento*. 2005;11(4):23-46. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.2860>
24. Stieg R. Formação inicial em Educação Física nas Universidades Federais Brasileiras: fundamentos teóricos das disciplinas de avaliação e práticas de leitura [dissertação]. Vitória (ES): Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação Física e Desportos; 2016.
25. Charlot B. Relação com o saber, formação de professores e globalização: questões para a educação hoje. Porto Alegre: Artmed; 2005.
26. Schneider O, et al. Práticas de ensino inovadoras: a experiência da colônia de férias do PET educação física. In: Schneider O, Gama JCF, organizadores. Educação Física e seus caminhos: Programa de Educação Tutorial. Vitória: Virtual Livros; 2017. p. 287- 306.

ENDEREÇO

Jean Carlos Freitas Gama
Universidade Federal do Espírito Santo
Centro de Educação Física e Desportos
Av. Fernando Ferrari, s/n - Goiabeiras
29075-910 - Vitória - ES - Brasil
E-mail: jeanfreitas.gama@gmail.com

Submetido: 19/08/2020

Revisado: 25/06/2021

Aceito: 29/12/2021