

## INDÍCIOS DE PENSAMENTO: “EDUCADORA FÍSICA” UMA REPRESENTAÇÃO DE CORPO DE BACHARELA EM EDUCAÇÃO FÍSICA?

*TRACES OF THOUGHT: IS “PHYSICAL EDUCATOR” A REPRESENTATION OF THE BODY OF A BACHELOR’S IN PHYSICAL EDUCATION?* 

*INDICIOS DE PENSAMIENTO: ¿“EDUCADORA FÍSICA” ES UNA REPRESENTACIÓN DEL CUERPO DE UNA LICENCIADA EN EDUCACIÓN FÍSICA?* 

 <https://doi.org/10.22456/1982-8918.150187>

 **Vitória Bemvenuto Bonifacio\*** <bemvenutovitoria@gmail.com>

 **Erik Giuseppe Barbosa Pereira\*** <egiuseppe@eefd.ufrj.br>

\* Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

**Resumo:** Assume-se o ensaio como forma textual e método para investigar as significações que habitam a expressão identitária “Educadora Física” a partir da visibilidade e compreensão daquilo que uma bacharela em Educação Física trama em seu cotidiano. Para tanto, baseia-se nas representações de corpo e na narrativa (auto)biográfica para discutir aspectos formativos do Bacharelado, considerando as nuances subjetivas e culturais que atravessam os sujeitos. Desvelam-se dois movimentos socioculturais associados ao uso de “Educadora Física”: um de resistência, ligado à superação da identidade hegemônica de “profissional de Educação Física”, vinculada à saúde e à biodinâmica. Outro de reinvenção, associado ao desejo de recriação dessas/es profissionais através de outros perfis identitários ligados à educação.

**Palavras-chave:** Ciências da Educação Física. Treinadores Pessoais. Educação. Narração.

Recebido em: 13 set. 2025  
Aprovado em: 6 nov. 2025  
Publicado em: 23 dez. 2025



Este é um artigo publicado  
sob a licença Creative  
Commons Atribuição 4.0  
Internacional (CC BY 4.0)

## 1 ENSAIO, REPRESENTAÇÃO DE CORPO E FORMAÇÃO

Assumimos o ensaio como forma e método para tensionarmos os modos acadêmicos dominantes de se relacionar com o pensamento, o conhecimento e aquilo que se escreve a partir deles (Larrosa, 2003). Isto porque, o ensaio, por meio de sua liberdade temática e formal é um estilo textual que coloca em questão as fronteiras entre razão e emoção, arte e conhecimento, objetividade e subjetividade (Adorno, 2003). Atravessando-as. Confundindo as distinções impostas por um modo moderno compartimentalizado de se pensar ciência e escrita. Assumi-lo, portanto, nos parece uma escolha coerente para amplificar discussões a respeito do corpo, tendo em vista que historicamente suas manifestações foram minuciosamente esquadrihadas dentro da cena acadêmica-científica (Foucault, 2020).

O ensaio como método pode provocar a quem escreve um pensamento profundo à medida que se cria intimidade com o objeto de investigação (Adorno, 2003). Em nosso caso, a expressão “Educadora Física”. Profundidade esta que vai compondo o próprio ensaio a partir da unidade com o objeto, a teoria e a experiência que o objeto acolhe (Adorno, 2003). Assim, embora este texto se materialize a partir da parceria entre dois autores<sup>1</sup>, essa tentativa de investigar as significações que habitam “Educadora Física” acontece a partir da visibilidade e compreensão daquilo que a bacharela em Educação Física, autora principal deste trabalho, trama em seu cotidiano. Ou seja: ao adentrar-se no corpo, expondo aquilo que atravessa a dimensão corporal no contato com a realidade concreta. Um movimento de reconhecer que a prática de criar uma pesquisa está ligada ao movimento de ouvir a si nas vias crucis do corpo (Bemvenuto, 2024). Nessas inquietudes, parece que tal expressão tem transformado a identidade da autora principal em seu cotidiano de vida e profissão, podendo tratar-se de um fenômeno sociocultural que atravessa outros/as sujeitos/as.

Considerando que “o corpo é similar a um campo de força em ressonância com os processos de vida que o cercam” (Le Breton, 2012, p. 26), acreditamos que as transformações que atravessam a formação em Educação Física no Brasil também irrompem as pessoas que com ela se envolvem. A organização da formação em nível superior no campo da Educação Física tem passado por significativas mudanças desde as últimas décadas de 1900. Especialmente após a criação do curso de Bacharelado (Brasil, 1987) e a divisão da formação, que antes ocorria em um único curso, a Licenciatura Plena, em dois distintos: a Licenciatura e o Bacharelado (Brasil, 2004; Souza Neto *et al.*, 2004). É importante considerar que as alterações formativas ocorridas (carga horária, espaços de intervenção e funções profissionais na Educação Física) são marcadas por discussões que envolvem diversos agentes sociais que colocaram a dimensão acadêmica em constante articulação com a política (Drigo *et al.*, 2020).

Esta divisão reconfigurou os currículos, as práticas formativas e impactou a construção identitária dos/das profissionais do campo, uma vez que, guardadas as devidas especificidades formativas, o curso de Bacharelado também se trata de um

<sup>1</sup> A autoria deste trabalho é composta por uma doutoranda (autora principal) do Programa de Pós-graduação em Educação Física (PPGEF) da Universidade Federal do Rio de Janeiro, em parceria com seu professor orientador (segundo autor).

curso de formação de professores (Triani *et al.*, 2019) mas que, não tem o magistério como espaço de trabalho, mas sim as ambiências educativas não-formais.

Assim, ao revisarmos a literatura encontramos produções científicas que, embora estivessem discutindo especificamente a formação no bacharelado, incorporam em si expressões normalmente associadas à prática/formação da pessoa licenciada, como “regência”, “educadores profissionais críticos com intenção educativa” e “formação docente”. Trabalhos como o de Pereira (2013), por exemplo, tem como base autores dos estudos da formação de professores amplamente utilizados no campo da Educação. Além disso, o campo acadêmico (Ramos *et al.*, 2014) tem utilizado expressões como “contexto formação de professores” para denominar “o contexto da formação no bacharelado”, propondo aos/às bacharelandos/as reflexões a respeito de seu “papel de professor”.

Identificamos também a insurgência de denominações à pessoa formada (e atuante) no Bacharelado em Educação Física. Ropelato e Ravazzani (2011) utilizam-se de “bacharel em Educação Física”, “profissional de Educação Física” e de “educador físico” para referirem-se a essa pessoa. Em especial, destacamos a presença de “educador físico” nas produções analisadas, aparecendo, por exemplo, mais de uma vez em Nunes, Votre e Santos (2012). Expressão esta que traz consigo um termo (educador) que historicamente, tanto no campo da Educação quanto no da Educação Física, esteve associado à atuação escolar.

Diante disso, perguntamos: como bacharelas/bacharéis em Educação Física constroem os sentidos e significados sobre sua identidade profissional, frequentemente denominada “educador/a físico/a”?

Propondo um olhar que visibiliza as narrativas corporificadas e as experiências vividas como elementos constitutivos da identidade profissional, este ensaio oferece uma alternativa teórico-metodológica para compreender, a partir da narrativa de uma bacharela em Educação Física, como estes/estas profissionais constroem e ressignificam sua atuação no campo. Para isso, o corpo está na centralidade de nossa discussão. Entendemos que a maneira como renegociam, inventam e reinventam, ampliam e modificam suas realidades tem a ver com o modo como se colocam no mundo, como olham para si mesmos, já que, ao agirem, os sujeitos “[...] agem sobre si mesmos; ao dizerem, dizem de si mesmos e para si mesmo” (Santos, 2021, p. 138). Logo, ao ensaiarmos sobre formação e identidade, é imprescindível estar com o corpo em cena, questionando perspectivas educativas, de ciência e conhecimento que o condicionam a ser uma presença ausente (Santos, 2021).

Nesse sentido, as representações do corpo é campo *práxico* que nos inspira a investigar não apenas como as concepções, imagens e discursos sobre o corpo são construídos, difundidos e incorporados em diferentes contextos socioculturais. Mas também como os corpos elaboram suas próprias concepções, imagens, discursos, difundindo-os e incorporando-as a si mesmos. “As representações do corpo são representações da pessoa. [...] sempre inseridas nas visões do mundo das diferentes comunidades humanas” (Le Breton, 2012, p. 26). Sendo uma abordagem que privilegia a materialidade e a experiência corporal como elementos centrais na produção de sentidos e significados.

Diante disso, com Le Breton (2012), partimos da ideia de corpo e sujeito como indissociáveis, sendo os corpos não apenas objetos de representações e imaginários, mas também seus criadores. Os corpos produzem significações que nascem e se propagam de si mesmos, através das quais elaboram suas existências, tanto individual quanto coletiva.

Entendemos representação em seu sentido etimológico como sinônimo de imagem/significação/ideia que concebemos a respeito do que nos ocorre. Assim, trata-se de uma imagem produzida sobre algo ou alguém. Sendo elaborada a partir de uma forma de pensar que aqui desenvolvemos como pensamento poético, ou seja, um pensar por imagens que “[...] amplia as margens da razão” (Antônio, 2009, p. 66). Logo, encarar uma representação de corpo é o mesmo que pensá-la em uma imagem que se expande à imagem do sujeito em si, “[...] alimentada pelas matérias simbólicas que mantêm sua existência em outros lugares e que cruzam o homem através de uma fina trama de correspondências (Le Breton, 2012, p. 30). Assim, estudar a representação “Educadora Física”, tem a ver para nós com encarar essa imagem como produção de realidade que foge à determinação puramente racional (Faria, 2022).

Conforme Faria (2002, p. 100),

Diferente da razão que define, delimita, afunila, o pensamento poético cria sentidos em profusão: ampliando, conectando, tecendo relações. É ainda um modo de pensar que conhece a realidade enquanto a cria, pois compreender o que está dado não significa aceitar que isso não possa ser de outro modo. Pelo contrário, o pensamento poético pensa o mundo enquanto inventa, compreende-o enquanto o produz.

Interessados, portanto, em pensar sobre a imagem corporal/representação de corpo “Educadora Física” visibilizando aquilo que produzimos socialmente, entendemos o corpo como um fenômeno social e cultural,

[...] uma realidade mutante de uma sociedade para outra: as imagens que o definem e dão sentido à sua extensão invisível, os sistemas de conhecimento que procuram elucidar-lhe a natureza, os ritos e símbolos que o colocam socialmente em cena, as proezas que pode realizar, as resistências que oferece ao mundo são incrivelmente variados [...] (Le Breton, 2012, p. 29).

Então, criando constantemente sentidos, representações e imaginários coletivos que definem seus usos, expressões e significados, o corpo, suas representações e saberes produzidos e alcançadas por elas, estão integrados a um estado social, visão de mundo e a definição da pessoa (Le Breton, 2012). Assim, as representações de corpo não são apenas construções físicas e mentais, mas práticas incorporadas que se manifestam nos gestos, posturas, técnicas corporais e modos de ser e estar no mundo, compondo outras identidades. O que nos permite entender como, através da experiência corporificada de uma bacharela em Educação Física, outros bacharéis de Educação Física incorporam, em seus próprios corpos, os sentidos e significados de sua identidade profissional.

Assim, nos relacionamos com a significação da representação “Educador/a Físico/a” buscando compreender os sentidos que ela manifesta para, então, tentar

entendê-la. Sobre isso, Dias (2014) explica, no Glossário Ceale\*, que é possível situar significação vinculada às perspectivas pragmática e semântica da enunciação, partindo-se “[...] do sentido que um enunciado adquire quando observamos aspectos como: quem disse o enunciado, em que circunstâncias, com que objetivo” (Dias, 2014, parágrafo 2).

Diante disso, buscamos enxergar os pontos invisíveis de nosso objeto de investigação, levando em consideração o movimento que atravessa as representações de corpo e o ensaio. Por isso, compomos este texto ao passo que experimentamos e nos familiarizamos com aquilo que investigamos. Virando e revirando a expressão “Educadora Física”, questionando-a, apalpando-a, colocando-a em tensionamento enquanto pensamos sobre ela (Adorno, 2003). Nessa trilha, nos parece coerente nos assumirmos como ensaístas: tecer reflexões para um momento concreto, no tempo presente para o próprio tempo presente.

Desta forma, o que aqui é produzido como pensamento ensaístico é situado não apenas porque é construído a partir de palavras escritas e lidas em um espaço e tempo específicos. Mas porque os movimentos de escrever, ler, apropriar-se de uma citação, das ideias de alguém, retomar um acontecimento, evidenciar uma sensação, aquilo que é expressivo e ao que se dá expressividade também são situados (Larrosa, 2003), tendo em vista a impossibilidade de estarem separados dos sujeitos que o encarnam (Stengers, 2023).

Admitimos que tudo aquilo que se pensa, faz, sente, tem a ver com um corpo, que tem a ver com territórios, tempos históricos, experiências vividas, maneiras aprendidas ou não de viver em relação com as/os demais sujeitas/os e o mundo. Essas interações, entre pessoas e entre pessoas e coisas, pressupõem representações/imagens/significações, tendo em vista tratar-se de acontecimentos que são representados subjetivamente pelos sujeitos (Le Breton, 2012).

Assim, a investigação da expressão supracitada tem como centralidade visibilizar as subjetividades e afetos de pessoas formadas pelo Bacharelado em Educação Física sobre seus constructos identitários tanto como profissionais quanto como sujeitos/as no mundo. Desta maneira, tal investigação reconhece as histórias de vida, os contextos e as experiências das pessoas como saberes situados no corpo e elaborados com/na cultura. “Tendo em vista que todas as manifestações corporais humanas são geradas na dinâmica cultural [...] expressando-se diversificadamente e com significados próprios [...]” (Daolio, 2004, p. 9).

Destarte, para viabilizar o desenvolvimento desse texto assumimos caminhos narrativos (auto)biográficos, nos aproximando daquilo que se transforma a partir dos variados repertórios éticos, estéticos e políticos emergidos dos processos educativos dessas pessoas (Rufino, 2023), podendo visibilizar “[...] saberes tácitos ou experienciais [...] construídos sobre si e sobre a própria vida-formação-profissão” (Souza, 2022, p. 30). Mobilizados por Bemvenuto (2024), investigamos neste ensaio a expressão “Educadora/Educador Física/o” considerando um dos desdobramentos emergido do reconhecimento de que o corpo da doutoranda, primeira autora deste trabalho, é também campo da pesquisa.

Desta maneira, o corpo da pesquisadora principal é assumido como primeiro espaço-tempo de saberes, inquietações, inspirações e possibilidades de pesquisa do referido estudo. Um corpo que, implicado com bacharelado em Educação Física há 10 anos, percebe que as questões formativas se expressam em seu corpo como textualidade (Rufino, 2023) via diálogo, criação, gestos etc. Elaborando e reconhecendo assim, representações/imagens/significações sobre sua identidade profissional a partir das relações que estabelece com outras pessoas, outras coisas, com o mundo. Desvelando a expressão “educadora física” como uma dessas possibilidades.

## 2 ADENTRAR AO CORPO

Conforme explicitado na seção anterior, este ensaio se desenvolve epistemologicamente a partir de princípios narrativos (auto)biográficos que convocam o corpo para pensar/criar, qualitativamente, uma lógica outra para a formação: considerando a escuta e a partilha de conhecimentos e histórias sobre o vivido (Souza, 2022). Um movimento que nos conduz a compor a experiência de produção científica sem sustentar a cisão corpo e mente (hooks, 2017), tendo, portanto, a subjetividade, o reconhecimento dos repertórios corporais e “[...] a autoria como marca e modo de caminhada, de habitar o fazer investigação” (Guedes; Ribeiro, 2019, p. 28).

Optamos assim por um percurso teórico-metodológico que valoriza as narrativas de si como processos de construção de sentidos e significados sobre a experiência vivida. O que, de acordo com Josso (2007), nos permite acessar não apenas os fatos vividos, mas os significados atribuídos a estes fatos, revelando processos de formação e transformação identitária. Assim, ao narrar suas experiências, os sujeitos não apenas descrevem, mas também constroem e reconstróem, adentram às suas identidades (Delory-Momberger, 2012). Um movimento fundamental quando articulamos discussões situados no campo dos estudos da formação.

A este respeito Nóvoa (2013) destaca que as narrativas (auto)biográficas permitem compreender como os sujeitos se apropriam de conhecimentos, valores e práticas em seus percursos formativos, integrando-os à sua identidade profissional. Explicitando que identidade não é algo fixo, nem uma posse ou um produto acabado. Ela representa um campo de disputas e desafios, um terreno onde se constroem formas de ser e de se posicionar na profissão. Perspectiva que vai ao encontro do pensamento de Castoriadis, conforme apresentado a nós por Perrusi (1999), de que o ser do social-histórico não pode ser definido como algo apenas da ordem do determinado e que, portanto, escapa de uma abordagem teórica meramente conjuntista-identitária<sup>2</sup>.

No campo da Educação Física, Molina Neto e Molina (2009) argumentam que as narrativas (auto)biográficas dos profissionais revelam não apenas suas trajetórias individuais, mas também os contextos sociais, políticos e culturais que moldaram suas formações e atuações. Assim, ao passo que expõem suas narrativas, expõem

2 Discutiremos essa perspectiva ao longo da subseção que se segue.



seus corpos: os quais carregam conhecimentos práticos e saberes baseados na experiência, que moldam um modo específico de estar no mundo e exercer seu trabalho. Em conexão, Silva (2025) nos convida a pensar que as narrativas (auto) biográficas de profissionais de Educação Física revelam experiências corporais, desde a infância até a formação acadêmica e a atuação profissional, que influenciam suas concepções e práticas. Nesse contato, o corpo que narra é simultaneamente o corpo narrado, expondo as marcas das experiências vividas e os sentidos que lhes foram atribuídos (Silva, 2025).

Por isso, a partir deste momento, este texto passa a ser escrito na primeira pessoa do singular, dando a ver um percurso subjetivo situado no corpo da autora principal do trabalho e investido da própria palavra (Guedes; Ribeiro, 2019). Um ato de investimento em práticas metodológicas não habituais à Educação Física, considerando a afinidade da área com formas de pesquisar tradicionais e positivistas (Alves; Carvalho, 2015).

## 2.1 CORPO DE BACHARELA: EDUCADORA FÍSICA?

Assumir o corpo de bacharela em Educação Física como campo onde os acontecimentos têm lugar não é nada fácil pois, em meio à investigação sobre como eu poderia escrever uma pesquisa enquanto ela acontecia (Bemvenuto, 2024), me vi à procura do meu próprio corpo. Um corpo que me fez buscá-lo como território, “[...] grávido de significados, rico em valores dinâmicos e específicos” (Daolio, 2004, p. 12).

Um corpo de mulher, brasileira e periférica, nascida e criada em Realengo, Zona Oeste do Rio de Janeiro. Corpo que experimentou a capoeira, o forró, o queimado, os piques pega, bandeira, alto, gelo, polícia e ladrão, a amarelinha e outras tantas práticas brincantes na/com a rua. Um corpo de bacharela que trabalha e estuda desde o início da graduação, tendo inscrito em si as diversas travessias pela cidade, da Zona Oeste à Zona Sul à Zona Norte, para trabalhar em espaços educativos extraescolares. Ou seja, um corpo situado (Stengers, 2023).

Um corpo de bacharela que em contato com as crianças, na natação infantil e nas colônias de férias, foi chamado de “tia”; com praticantes de musculação, *Yoga*, *Pilates*, alunos particulares, amigos e familiares foi/é chamada de “professora” e “Educadora Física”. Um corpo inquieto de pesquisadora e professora universitária que circula pela cidade de transporte público e, em trânsito, registra, pensa, observa, sente a respeito de sua identidade profissional e pergunta: por que pesquisar sobre os sentidos atribuídos à expressão “Educadora Física” me mobiliza? O que o contato direto com essa expressão tem desvelado sobre minha identidade como bacharela em Educação Física? O modo como venho me constituindo em meu cotidiano de vida e profissão implica na atribuição de sentido à esta expressão? O que percebo quando sou chamada assim?

Me vi, diante disso, criando uma pesquisa ao passo que escutava/escuto meu próprio corpo nesse processo rítmico, poroso e tátil (Rufino, 2023) que me faz inventar a mim mesma enquanto pesquiso (Bemvenuto, 2024). Me vi, portanto,

diante do abismo que é experiência central no processo de criação. Abismo este que problematiza a determinação daquilo que é um ser histórico-social (Perrusi, 1999) e que me mobiliza a questionar o que parece estabelecido, estranhando-me no encontro com aquilo que dizem sobre minha denominação profissional e a representação de corpo que ela convoca.

Diante disso, estabeleci contato com as letras explicitadas pelos documentos oficiais de regulamentação da profissão de pessoas que se formam na Educação Física. Desde a resolução 046 emitida pelo Conselho Federal de Educação Física (2002), pessoas formadas nesta área chamar-se-iam “Profissionais de Educação Física”. Uma representação que, ao nomear a profissão, encontra o contexto de produção brasileiro a respeito do Bacharelado em Educação Física: há uma predominância da subárea da Biodinâmica tanto nas produções científicas da Educação Física (Triani, 2021) quanto nas representações sociais por meio das quais as/os estudantes em formação se identificam.

No entanto, percebo que raramente as pessoas me chamam assim. Entendo também que embora os Conselhos Profissionais não tenham gerência a respeito da formação inicial das/dos bacharelas/bacharéis (tendo em vista que esta fica aos cuidados de Instituições de Ensino Superior (IES) e, portanto, do Ministério da Educação, as ações desempenhadas por eles e as normativas emitidas produzem afetos na formação continuada dessas pessoas.

Isto porque é necessário considerar que o mundo do trabalho é uma das instâncias sociais formativas de nossos tempos. Desta maneira, os aspectos formativos iniciais e aqueles que continuam após, estão conectados, tendo em vista que um dos objetivos da formação nas IES é a preparação e articulação para/com o mundo do trabalho (Brasil, 2018). Assim, não podemos invisibilizar o fato de que, para uma bacharela em Educação Física atuar profissionalmente, após diplomada em sua formação inicial, ela obrigatoriamente deve se registrar nos Conselhos Federal e Regional de Educação Física, mantendo com ele vínculo durante todo o período em que atua na área. Se tornando, assim, “profissional de Educação Física”.

Diante disso, passei a me perguntar: por que as pessoas não me chamam de “profissional de Educação Física”? Por que, ao invés disso, escolhem um título (Educadora Física) que traz a educação desde o nome? O que minha prática profissional revela para que haja tal vinculação?

Ao investigar a criação a partir da perspectiva de Castoriadis, Perrusi (1999, p. 39) identifica que “o ser do social-histórico não é apenas o determinado, é também o Caos, o Abismo, o Sem-Fundo que não cabe em nenhuma teoria totalizante meramente conjuntista-identitária”. Desta maneira, tensiono aqui a definição identitária prescrita por tais Conselhos Profissionais bem como a associação hegemônica entre a prática de bacharéis/bacharelas e sua identificação, primeiramente, à saúde, e à dimensão biológica, de corpo e trabalho (Triani, 2021). Faço isso considerando que a teoria, para Castoriadis, é sempre uma tentativa incerta de se elucidar o mundo ao deixar de fora as subjetividades tramadas na relação com outros sujeitos, objetos e acontecimentos (Perrusi, 1999).



Assim, atenta ao que nos convida Perrusi ao se debruçar sobre o pensamento de Castoriadis, busco pensar a/o bacharela/bacharel por uma perspectiva que foge à lógica conjuntista-identitária. Ou seja: que

contemple o indeterminado e não implique a reprodução ou repetição do mesmo, mas, ao retomar o sentido etimológico do Caos (que, para Castoriadis, é o Ser) - de abrir-se, entre abrir-se - permita-nos conhecer o novo, a criação de novas formas, libertando-nos das amarras das categorias do mesmo, como a sucessão explicada pelos esquemas identitários do pensamento herdado (Perrusi, 1999, p. 39).

Inspirada nisso e pelas maneiras através das quais sou nomeada profissionalmente por outras/os sujeitas/os, alarguei meu olhar para alguns outros acontecimentos que parecem indicar que a identificação profissional a partir da dimensão mais educativa pode estar se tornando mais recorrente. A exemplo de editais como os de concursos públicos estaduais e municipais indicando vagas para “Educador Físico”, como o aberto em 2023 pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro<sup>3</sup>; ou o de 2025, iniciado pela prefeitura municipal de Umbuzeiro<sup>4</sup>, na Paraíba, ambos exigindo a formação em Bacharelado em Educação Física e o registro ativo no Conselho Profissional.

Além disso, ao investigar publicações compartilhadas na rede social *Instagram* de pessoas formadas pelo bacharelado, verifico a veiculação da expressão “Educador Físico” como uma autodenominação. Nessa trilha, frases como “feliz dia do educador físico para aquele que está mudando a minha vida” associadas a estes profissionais parecem indicar uma maneira outra de referenciá-los, uma outra representação/imagem/significação. Dando a ver que “os corpos são corpos performativos e assim, através do que fazem, renegociam e ampliam ou subvertem a realidade existente” (Santos, 2021, p. 138).

Diante disso, penso aproximações com as representações de corpo que associem a/o bacharela/bacharel ao campo educativo que, segundo Triani (2021), ocupam um lugar mais secundário socialmente. Tendo em vista as anunciações já trazidas pelas Diretrizes Curriculares para os cursos de Educação Física que, também versando sobre o Bacharelado, indicam que o graduado em Educação Física deve estar orientado por “[...] valores sociais, morais, éticos e estéticos próprios de uma sociedade plural e democrática” (Brasil, 2018, p. 5), refletindo e intervindo criticamente junto a ela, visando seu enriquecimento cultural (Brasil, 2018), reconheço que a formação do/da bacharel/bacharela em Educação Física está além do viés biodinâmico e da saúde por meio da qual habitualmente é identificado.

Entendo que o Bacharelado em Educação Física está ligado também às perspectivas das Ciências Humanas e Sociais (Triani, 2021), a fim de assegurar aos discentes uma “[...] formação geral, humanista, técnica, crítica, reflexiva e ética, qualificadora da intervenção profissional fundamentada no rigor científico, na reflexão filosófica e na conduta ética [...]” (Brasil, 2018, p. 6).

3 UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **Edital 1/2023, 7 de março de 2023**. Disponível em: <https://concursos.sgp.uerj.br/Arquivos/Concurso2243/1.1%20Edital.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2025.

4 UMBUZEIRO, PB. **Concurso público de provas e títulos – edital 1/2025**. Disponível em: <https://educapb.com.br/wp-content/uploads/2025/04/Edital-Normativo-no-01-2025-Umbuzeiro-1.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2025.

Nesse contexto, assumo a “educação” como uma forma de intervenção ética, política e estética no mundo (Freire, 2021) que nos provoca formas de ser com autonomia, nos convocando à criação de “[...] outras rotas como parte de existencialidade e práticas de saber plurais [...]” (Simas; Rufino, 2019, p. 33). Assumo que nada escapa da educação (Rufino, 2023). Se educa na escola e nos espaços educativos não formais nos quais os/as sujeitos/as que se formam no Bacharelado em Educação Física desempenham suas ações pedagógicas/profissionais (Brasil, 2018): praças, parques, academias de ginástica, ginásios extraescolares, clubes, escolinhas de esportes etc. Se educa, portanto, “[...] brincando na rua, virando bicho, rabiscando parede, sentindo dor, vontade e alegria. Se educa na festa, no barulho, na diferença [...]” (Simas; Rufino, 2019, p. 52).

Assim, explicando que a educação é um fundamento corporal, Rufino (2023) me provoca a assumir meu corpo como território onde a educação se (re)faz constantemente, ao passo que desenvolvo minha prática profissional e pedagógica. Compreendo que onde há vida, há educação, nas mais variadas formas de interação (Rufino, 2023) e que, entre suas inúmeras possibilidades (para além de sua associação estrita com a escola), ela pode “[...] imantar força criativa, cismar com o saber, vadiar com as dúvidas, estimular curiosidade, mobilizar o corpo, confluir as experiências, tecer sentimento e pertença comunitária” (Rufino, 2023, p. 37). Por meio dela, enxergo e explicito que as práticas sistematizadas de exercícios físicos voltadas ao lazer, à saúde, ao esporte direcionadas por bacharéis/bacharelas em Educação Física por meio da cultura corporal podem operar como ferramenta educativa voltada ao desenvolvimento da autonomia, descoberta de si e transformação da realidade. Propostas que, na minha experiência, ganham forma conforme sinto com meu próprio corpo a relação fundamental entre o movimento e as dimensões ética, política e estética do corpo e da educação (Rufino, 2023). Assumindo a mim como corpo-educador.

Nesse sentido, considero que para pensar junto a uma significação é necessário considerar o sentido que ela adquire quando observada sob diversos aspectos como as circunstâncias, o objetivo, a/o sujeita/o que a enunciou (Dias, 2014) mas também a/o sujeita/o que a recebe, sobre quem se fala, nomeia e associa-se à representação. O que eu, como bacharela, penso e sinto quando sou chamada de “Educadora Física”? Percebo que embora em diferentes momentos, há um contexto para a utilização desta expressão. Sinto que algo é provocado a partir de como minha prática formativa, profissional e de pessoa no mundo se organiza e lhes atravessa. Haja vista que “metodologias de formação também são metodologias de vida” (Bemvenuto, 2024, p. 36).

Um pensamento que encontra acolhimento nas discussões de Carvalho e Rubio (2001) a respeito das representações de corpo dos profissionais de Educação Física. De acordo com a autoria, tais representações são construídas na interseção entre suas experiências pessoais, sua formação acadêmica e os contextos socioculturais em que atuam. Nessa trilha, as autoras argumentam que

o corpo do profissional de Educação Física é, simultaneamente, instrumento e objeto de sua prática, o que torna as representações de corpo particularmente significativas para sua identidade profissional (Carvalho; Rubio, 2001, p. 56).

No contexto específico do Bacharelado em Educação Física, Figueiredo (2004) destaca que as experiências corporais vividas pelos estudantes antes e durante a formação acadêmica constituem “filtros” através dos quais eles interpretam e se apropriam dos conhecimentos e práticas do curso. Reflexão esta que me faz retornar aos meandros de minha formação inicial.

### 3 TRAJETÓRIA EDUCATIVAS, GESTOS PEDAGÓGICOS

Minha formação com/no Bacharelado se iniciou em 2015, quando adentrei à Escola de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) como estudante do curso noturno. A experiência acadêmica me mobilizou a pensar sobre o lugar que eu ocupava como bacharelanda e atuante na Educação Física: quais vínculos existiam entre ele e a Educação? A partir daí, passei a questionar a fragmentação que se instaurou em nosso campo, surgida pela divisão da Educação Física em dois cursos (Licenciatura e Bacharelado), cada qual com suas especificidades formativas (Brasil, 2004), acirrando debates em torno de questões técnicas e pedagógicas dos cursos.

À medida que eu vivenciava os períodos acadêmicos e as experiências com a prática profissional no estágio, o campo da Educação me chamava. Ligada às subáreas Sociocultural e Pedagógica da Educação Física, passei a me relacionar com o Bacharelado centralizando o ato pedagógico e o olhar sensível ao corpo como agente histórico, social e político. Assim, embora me formando em um curso que me direcionava para atuar fora da escola, eu me via procurando a “[...] educação naquilo que geralmente não se reconhece como a sendo, nas interlocuções e nos saberes que a tecem no mundo [...]” (Rufino, 2023, p. 9). Por isso, ao finalizar a graduação, cursei o mestrado em Educação na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO): uma ambiência que ampliou minhas perspectivas, me fazendo firmar base nos estudos com o corpo e a formação.

Cumpliciando Educação e Educação Física (Bracht, 1999), segui arriscando em minhas ambiências de trabalho, os espaços educativos extraescolares, a possibilidade de ensinar uma prática corporal como prática formativa, ampliando espaço para que as inquietações, poéticas e saberes, criados no cotidiano de vida e de trabalho, emergjam como centralidade educativa e de saúde. Assim, percebo que me chamam de “Educadora Física” quando o assunto trata sobre como proponho a experimentação de movimentos através da construção de um vínculo afetivo, compreendendo o que nos acontece quando nos movemos.

Pensando o desempenho do meu papel de bacharela como um papel pedagógico, de educadora, reflito que, guardadas as especificidades formativas relativas às legislações que orientam os conteúdos específicos a serem trabalhados no âmbito escolar, entendo que as ações desenvolvidas por mim, outras bacharelas

e bacharéis em espaços de educação não-formal, tratam-se de ações pedagógicas, educativas. Nesse sentido, concordo com Nunes, Votre e Santos (2012, p. 283): “[...] licenciado e bacharel em educação física ensinam, mas de modos diferentes e em espaços e tempos diferentes” e, nesse sentido, bacharéis/bacharelas articulam processos “[...] de ensino aprendizagem em espaços não escolares” (Nunes, Votre e Santos, 2012, p. 285).

Frente a isso, meu corpo tem sido atravessado pelo desejo investigativo sobre a construção identitária de bacharel/a associada à essa perspectiva educativa, considerando que o conteúdo pedagógico é fundamental em minha prática profissional na/com a Educação Física, tendo em vista que

mesmo em contextos fora da escola, **o papel dos profissionais de educação física pode ser pedagógico**. Em outras palavras, espera-se que os profissionais mediem a relação entre suas estratégias de ensino/ ensino/coaching, as necessidades de seus clientes/alunos/atletas/, o conteúdo de exercícios/atividade física/dança/artes marciais/esportes/ ginástica/jogos e o contexto em que se encontram. A interdependência de todas as dimensões (como os profissionais físicos prestam o serviço, quem está recebendo o serviço e como ocorre esse processo, qual o conteúdo veiculado pelo serviço e o contexto em que o serviço ocorre) **pode ser entendida como pedagogia** (Drigo *et al.*, 2020, p. 10. Grifos nossos. Tradução nossa).

Inspirada por esses princípios vou investigando minha construção identitária profissional tateando o que as alterações formativas e cotidianas de trabalho estão contando sobre o surgimento da expressão “Educadora Física” como uma outra identificação das pessoas formadas pelo Bacharelado em Educação Física. Entendo que tal surgimento pode se tratar da manifestação de uma nova representação de corpo de bacharelas/bacharéis que evidencia dois movimentos no campo sociocultural. Um de resistência, ligado à superação da identidade hegemônica de “profissional de educação física”, associada diretamente à saúde e à biodinâmica. Outro de reinvenção, associado ao desejo de recriação dessas/es profissionais a partir de outros perfis identitários, ao reconhecerem o caráter educativo de sua prática profissional. Um querer vinculado a uma forma de significação que talvez possa ser entendida como poética porque parece estar pensando o mundo enquanto inventa (Faria, 2022). Um convite que conduz à reflexão de que a realidade, a partir de uma representação, pode vir a tornar-se outra coisa.

Um desejo que não se esfria com os encaminhamentos finais das palavras deste ensaio, permanecendo a me mobilizar a querer entender o que as/os companheiras/os de Bacharelado em Educação Física da Escola de Educação Física e Desportos da UFRJ pensam sobre isso.

#### 4 CONTINUIDADES

Pensar sobre a expressão “Educadora Física” a partir dos acontecimentos e representações que se incorporam em mim é uma escolha feita no sentido de defender que as trajetórias de bacharéis e bacharelas tratam-se também de trajetórias educativas, bem como afirmar que os gestos manifestados por seus corpos nas

interações profissionais que desempenham são, portanto, gestos pedagógicos. Uma escolha acadêmica e cotidiana de articular novas possibilidades para compreender, no campo dos estudos do corpo e da formação, como estes profissionais constroem e ressignificam sua identidade profissional. Possibilitando a superação de perspectivas essencialistas ou deterministas dessa identidade, reconhecendo-a como um processo dinâmico, corporificado e narrativo.

Ainda nessa trilha, em consonância com Nunes, Votre e Santos (2012, p. 286), concordamos que “a diversidade conceitual na formação do profissional em educação física tem no campo epistemológico, relações de poder, resistência e ideologia, travadas entre as teorias tradicionais, críticas e pós-críticas”. Nesse sentido, a compreensão sobre os sentidos atribuídos a função/ação do/da bacharel/bacharela não está dada, mas em constante disputa e transformação, até mesmo porque conforme Drigo *et al.* (2020, p. 3), a formação no bacharelado e a formação docente mantiveram “[...] características semelhantes mesmo após a separação em duas modalidades curriculares devido às diretrizes propostas pela Resolução nº 03/87” (Tradução nossa).

Por fim, considerando aquilo que Drigo *et al.* (2020, p. 9) apresentam, entendemos que nos dias de hoje ainda está em foco “[...] o debate sobre a criação de cursos de bacharelado e sua necessidade” (Tradução nossa), principalmente devido a nova Diretriz Curricular para a Graduação em Educação Física em vigor em 2018 (Brasil, 2018) que, além de tensionar aquilo que se passa estrutural e legalmente na formação, também desloca as identidades dos/das sujeitos/as que a ela estão vinculados. Por isso, compreendemos ser indispensável continuar pensando a necessidade de, diante da existência do curso de Bacharelado, praticarmos, como pesquisadores/as educadores/as, o exercício constante de

recontextualizar a formação do profissional de educação física, construindo e elaborando modos não escolares para planejar, prescrever, ensinar, orientar, assessorar, supervisionar, controlar e avaliar projetos e programas de exercícios físicos/atividades físicas, esportivas e de lazer, para intervir na sociedade. (Nunes; Votre; Santos, 2012, p. 289)

Aceitando o desafio, acreditamos em uma trilha por meio da qual privilegiamos as narrativas corporificadas de bacharelas/bacharéis, valorizando suas vozes e experiências, reconhecendo-as/os como sujeitas/os de conhecimentos (Freire, 2021), criadoras/es e recriadoras/es dos significados sobre sua própria profissão. Frente a isso, temos insistido na prática de problematizar e ressignificar o termo “educador/a” tradicionalmente associado à atuação escolar, explorando-o em outros sentidos. Atribuindo, assim, essa representação de corpo para bacharelas/bacharéis que o incorporam em si e em seus contextos de atuação não escolar. Diante disso, mais do que definir o que é ser “educadora/educador física/o” ou datar o surgimento dessa expressão, seguimos em busca de compreender como os sujeitos vivenciam, narram e significam esta identidade em suas trajetórias profissionais.



## REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor. **Notas de Literatura I**. São Paulo: Duas Cidades; Editora 34, 2003.
- ALVES, Flávio; CARVALHO, Yara. A Educação Física no plano da experiência: implicações na pesquisa e na intervenção profissional e docente. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 18, n. 1, p. 223-233, 2015. DOI: <https://doi.org/10.5216/rpp.v18i1.28873>
- ANTÔNIO, Severino. **Uma nova escuta poética da educação e do conhecimento**. São Paulo: Paulus, 2009.
- BEMVENUTO, Virna. **Reimaginar ruínas: (de)formações poeticopedagógicas**. 2024. 158f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2024. Disponível em: [https://www.unirio.br/ppgedu/dissertacoes/repositorio-de-dissertacoes/2024/20\\_virna-da-silva-bemvenuto](https://www.unirio.br/ppgedu/dissertacoes/repositorio-de-dissertacoes/2024/20_virna-da-silva-bemvenuto). Acesso em: 25 jun. 2025.
- BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física. **Cadernos Cedes**, v. 19, n. 48, p. 69-88, 1999. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-32621999000100005>
- BRASIL. Resolução CFE n.º 03 de 16 de junho de 1987. Fixa os mínimos de conteúdo e duração a serem observados nos cursos de graduação em Educação Física (Bacharelado e/ou Licenciatura Plena). Brasília/DF, 1987. **Diário Oficial da União**, p. 14.682, nº 172, Seção I. Brasília, DF. 1987. Disponível em: <https://www.cref1.org.br/wp-content/uploads/2017/05/resolucao-cfe-no-03.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2025.
- BRASIL. Resolução CNE/CES nº 6, de 18 de dezembro de 2018. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, p. 49, 19 dez. 2018. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=104241-rces006-18&category\\_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104241-rces006-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 29 mar. 2025.
- BRASIL. Resolução CNE/CES nº 7, de 31 de março de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, p. 11, 18 mar. 2004. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces0704edfisica.pdf>. Acesso em: 17 mar. 2025.
- CARVALHO, Yara; RUBIO, Katia. **Educação Física e Ciências Humanas**. São Paulo: Hucitec, 2001.
- CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA (CONFEF). Resolução CONFEF nº 046/2002. Dispõe sobre a Intervenção do Profissional de Educação Física e respectivas competências e define os seus campos de atuação profissional. Disponível em: <https://www.confef.org.br/confef/resolucoes/82>. Acesso em: 25 jun. 2022.
- DAOLIO, Jocimar. **Educação Física e o conceito de cultura**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.
- DELORY-MOMBERGER, Christine. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, n. 51, p. 523-536, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782012000300002>
- DIAS, João Carlos. Narrativas do corpo e da gestualidade no jogo da capoeira. **Motriz**, v. 16, n. 3, p. 620-628, 2010. DOI: <https://doi.org/10.5016/1980-6574.2010v16n3p620>



DIAS, Luiz Francisco. Sentido, significado e significação. In: FRADE, Isabel Cristina; VAL, Maria da Graça C.; BREGUNCI, Maria das Graças (org.). **Glossário Ceale**: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: Faculdade de Educação, 2014. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/sentido-significado-e-significacao>. Acesso em: 25 jun. 2025.

DRIGO, Alexandre *et al.* The socio-political scene and henry's crisis influence on the curricula of physical education undergraduate courses in Brazil. **Journal of Physical Education**, v. 31, e3155, p. 01-13, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/jpe/a/V9LGsDRLcbThMbMYddNynQk/?lang=en>. Acesso em: 25 jun. 2025.

FARIA, Priscilla Menezes de. O pensamento poético como estratégia de reencantamento do mundo. **Arte & Ensaios**, v. 28, n. 43, p. 88-105, 2022. DOI: <https://doi.org/10.37235/ae.n43.5>

FIGUEIREDO, Zenólia. Formação docente em Educação Física: experiências sociais e relação com o saber. **Movimento**, v. 10, n. 1, p. 89-111, 2004. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.2827>

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: o nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 69. ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2021.

GUEDES, Adrianne; RIBEIRO, Tiago. **Pesquisa, alteridade e experiência**: metodologias minúsculas. Rio de Janeiro: AYVU, 2019.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

JOSSO, Marie Christine. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. **Educação**, v. 30, n. 3, p. 413-438, 2007. Disponível: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/2741/2088>. Acesso em: 25 jun. 2025.

LARROSA, Jorge. O ensaio e a escrita acadêmica. **Educação e Realidade**, v. 28, n. 2, p. 101-115, 2003. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/25643/14981>. Acesso em: 25 jun. 2025.

LE BRETON, David. **A sociologia do corpo**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

MOLINA NETO, Vicente; MOLINA, Rosane. A prática pedagógica do professorado de Educação Física no cotidiano escolar: pesquisar e aprender: construindo saberes docentes. In: MOLINA NETO, Vicente *et al.* **Quem aprende? Pesquisa e formação em Educação Física escolar**. Ijuí: Unijuí, 2009. p. 13-36.

NÓVOA, Antonio. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, Antonio (org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2013. p. 11-30.

NUNES, Marcello; VOTRE, Sebastião; SANTOS, Wagner. O profissional em Educação Física no Brasil: desafios e perspectivas no mundo do trabalho. **Motriz**, v. 18, n. 2, p. 280-290, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1980-65742012000200008>

PEREIRA, Dimitri. *Slackline*: vivências acadêmicas na educação física. **Motrivivência**, n. 41, p. 223-233, 2013. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2013v25n41p223>

PERRUSI, Martha. Aspectos da criação no pensamento de Castoriadis. **Symposium**, ano 3, n. esp., p. 32-44, jun. 1999. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/2891/2891.PDF>. Acesso em: 13 set. 2025.

RAMOS, Valmor *et al.* As crenças sobre o ensino dos esportes na formação inicial em Educação Física. **Revista de Educação Física/UEM**, v. 25, n. 2, p. 231-244, 2014. DOI: <https://doi.org/10.4025/reveducfis.v25i2.22669>

ROPELATO, Fernanda; RAVAZZANI, Edilcéia. Percepção de acadêmicos de Educação Física em relação aos suplementos alimentares. **Cadernos da Escola de Saúde**, v. 1, n. 5, p. 76-89, 2011. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.unibrasil.com.br/index.php/cadernossaude/article/view/2321>. Acesso em: 13 set. 2025.

RUFINO, Luiz. **Ponta-cabeça**: educação, jogo de corpo e outras mandingas. Rio de Janeiro: Mórula, 2023.

SANTOS, Boaventura. **O fim do império cognitivo**: a afirmação das epistemologias do Sul. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

SILVA, Bruno Vasconcellos. Narrativa (auto) biográfica e o processo de tornar-se professor de Educação Física Escolar. **Revista Pesquisa Qualitativa**, v. 13, n. 35, p. 20-45, 2025. DOI: <https://doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.928>

SIMAS, Luis; RUFINO, Luiz. **Flecha no tempo**. Rio de Janeiro: Mórula, 2019.

SOUZA, Elizeu. (auto)biografia. In: REIS, Graça; OLIVEIRA, Inês; BARONI, Patrícia (org.). **Dicionário de pesquisa narrativa**. Rio de Janeiro: Ayvu, 2022, p. 21-34.

SOUZA NETO, Samuel *et al.* A formação do profissional de Educação Física no Brasil: uma história sob a perspectiva da legislação federal no século xx. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 25, n. 2, p. 113-128, jan. 2004. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/230>. Acesso em: 13 set. 2025.

STENGERS, Isabelle. **Uma outra ciência é possível**: manifesto por uma desaceleração das ciências. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2023.

TRIANI, Felipe. **As representações sociais da Educação Física e suas associações com as subáreas biodinâmica, sociocultural e pedagógica**. 2021. 138 f. Tese (Doutorado em Ciências do Exercício e do Esporte) - Instituto de Educação Física e Desportos, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: <http://www.bdt.d.uerj.br/handle/1/16555>. Acesso em: 24 jun. 2025.

TRIANI, Felipe *et al.* As representações sociais de bacharelandos sobre ser profissional de Educação Física. **Journal of Physical Education**, v. 30, e. 3032, 2019. DOI: <https://doi.org/10.4025/jphyseduc.v30i1.3032>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/jpe/a/hhcdLwkY6dfGSv4ytddkwgS/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 25 jun. 2025.

**Abstract:** The essay is conceived as a textual form and method to investigate the meanings that inhabit the identity expression “Physical Educator” based on the visibility and understanding of what a Bachelor in Physical Education weaves into their daily life. To this end, it is based on body representations and (auto)biographical narrative to discuss the formative aspects of the Bachelor’s degree, considering the subjective and cultural nuances that affect the individuals. Two sociocultural movements associated with the use of “Physical Educator” are unveiled: one of resistance, linked to overcoming the hegemonic identity of “Physical Education professional,” associated with health and biodynamics. Another of reinvention, associated with the desire to reinvent these professionals through other identity profiles linked to education.

**Keywords:** Physical Education Sciences. Personal Trainers. Education. Narratives.

**Resumen:** El ensayo se concibe como una forma textual y un método para investigar los significados que habitan en la expresión identitaria “Educatra Física” basándose en la visibilidad y comprensión de lo que una licenciada en Educación Física teje en su vida cotidiana. Para ello, se basa en las representaciones del cuerpo y en la narrativa (auto)biográfica para discutir los aspectos formativos de la Licenciatura, considerando los matices subjetivos y culturales que atraviesan a los sujetos. Se desvelan dos movimientos socioculturales asociados al uso de “Educatra Física”: uno de resistencia, vinculado a la superación de la identidad hegemónica de “profesional de Educación Física”, asociada a la salud y la biodinámica. Otro de reinvención, asociado al deseo de reinventar a estos profesionales a través de otros perfiles identitarios vinculados a la educación.

**Palabras clave:** Ciencias de la Educación Física. Entrenadores Personales. Educación. Narrativas.

## LICENÇA DE USO

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0), que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que o trabalho original seja corretamente citado. Mais informações em: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>

## CONFLITO DE INTERESSES

Os autores declararam que não existe nenhum conflito de interesses neste trabalho.

## CONTRIBUIÇÕES AUTORAIS

**Vitória Bemvenuto Bonifacio:** Conceptualização; Análise Formal; Investigação; Metodologia; Visualização; Escrita – rascunho original; Escrita – análise e edição.

**Erik Giuseppe Barbosa Pereira:** Visualização; Escrita – análise e edição; Supervisão.

## FINANCIAMENTO

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

## DISPONIBILIDADE DE DADOS DE PESQUISA

Os dados de pesquisa estão disponíveis no corpo do documento

## COMO REFERENCIAR

BEMVENUTO BONIFACIO, Vitória; PEREIRA, Erik Giuseppe Barbosa. Indícios de pensamento: “Educadora Física” uma representação de corpo de bacharela em Educação Física? **Movimento**, v. 31, p. e31070, jan./dez. 2025. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.150187>

## RESPONSABILIDADE EDITORIAL

 Alex Branco Fraga\*

 Elisandro Schultz Wittizorecki\*

 Mauro Myskiw\*

 Raquel da Silveira\*

\* Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança, Porto Alegre, RS, Brasil.