



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA

LAURIANY OLIVEIRA LAUREIRO

**FORMAÇÃO INICIAL E TRABALHO DOCENTE EM EDUCAÇÃO  
FÍSICA: o que dizem os egressos sobre o mundo do trabalho no  
município de Belém-PA.**

BELÉM-PA  
2019

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA

**FORMAÇÃO INICIAL E TRABALHO DOCENTE EM EDUCAÇÃO  
FÍSICA: o que dizem os egressos sobre o mundo do trabalho no  
município de Belém-PA.**

Monografia apresentada ao Curso de Graduação em Educação Física, da Universidade Federal do Pará (UFPA), como requisito para obtenção do título de Licenciado em Educação Física. Construída sob a Orientação Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria da Conceição dos Santos Costa.

BELÉM-PA

2019

LAURIANY OLIVEIRA LAUREIRO

**FORMAÇÃO INICIAL E TRABALHO DOCENTE EM EDUCAÇÃO  
FÍSICA: o que dizem os egressos sobre o mundo do trabalho no  
município de Belém-PA.**

Data da Defesa: \_\_\_/\_\_\_/ 2019.

Banca Examinadora:

---

Prof<sup>a</sup>. Dr. Maria da Conceição dos Santos Costa - UFPA  
Orientador

---

Prof. Welington da Costa Pinheiro - UFPA  
Banca Examinadora

---

Prof<sup>a</sup>. Ms. Fernanda Y. Monteiro- EAUFPA  
Banca Examinadora

BELÉM-PA

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará  
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

L378f Laureiro, Lauriany Oliveira  
FORMAÇÃO INICIAL E TRABALHO DOCENTE EM  
EDUCAÇÃO FÍSICA: o que dizem os egressos sobre o mundo do  
trabalho no município de Belém-PA. / Lauriany Oliveira Laureiro.  
— 2019.  
67 f. : il. color.

Orientador(a): Prof<sup>a</sup>. Dra. Maria da Conceição dos Santos Costa  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Faculdade de  
Educação Física, Instituto de Ciências da Educação,  
Universidade Federal do Pará, Belém, 2019.

1. Formação inicial. Educação Física. Trabalho  
docente. Egressos. Mundo do trabalho.. I. Título.

CDD 375.6137

---

## RESUMO

O presente estudo trata da Formação inicial e Trabalho docente em Educação Física no município de Belém-PA. Teve como objetivo Geral: é analisar a relação entre a formação inicial, o trabalho docente e seus campos de atuação profissional de egressos do curso de licenciatura em educação física da Universidade Federal do Pará, contando com objetivos específicos: Analisar o campo da formação inicial em educação física no Brasil mediante o contexto da reestruturação produtiva e Analisar a formação inicial e a configuração do trabalho em Educação Física por meio do Projeto Pedagógico de Curso e pelos egressos. A questão problema que norteou o estudo foi: Qual a relação entre a formação inicial e o trabalho docente de egressos do curso de licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Pará? A metodologia seguiu o percurso a abordagem crítico-dialética, conforme Sanchez-Gamboa (2007), fazendo uso da pesquisa de campo com sujeitos participantes egressos do curso de Licenciatura de Educação Física da Universidade Federal do Pará (UFPA), no total de 41 (quarenta e um) com o uso de questionário online ferramenta do Google Formes. Fizemos uma pesquisa bibliográfica sobre o debate da formação inicial em Educação Física e seus reordenamentos no mundo do trabalho, foi feito um levantamento das revistas Motrivivência, Pensar a Prática, Movimento e Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RCBCE). O tratamento dos dados foi feito a partir da perspectiva da análise de conteúdo Franco (2011). Os resultados revelaram que existe a relação entre a formação inicial no curso e o seu trabalho docente dos egressos, porém com pouca compressão de análise do currículo proposto pela instituição, assim direcionando a formação para a fragmentação do conhecimento voltado para as demandas exigidas do mundo do trabalho. Concluímos que o estudo apresenta sua relevância pela temática e por contribuir com o projeto de formação em Educação Física da Universidade Federal do Pará, assim como compreender como os egressos revelaram suas compreensões sobre a formação inicial e o trabalho que desenvolvem em seus campos de atuação profissional no município de Belém-PA.

Palavras-chave: Formação inicial. Educação Física. Trabalho docente. Egressos. Mundo do trabalho.

## **ABSTRAT**

The present study deals with the Initial Formation and Teaching Work in Physical Education in the city of Belém-PA. The general objective was to analyze the relationship between the initial formation, the teaching work and their professional practice fields of graduates of the Physical Education undergraduate course of the Federal University of Pará, with specific objectives: To analyze the initial formation field in physical education in Brazil through the context of the productive restructuring and Analyze the initial formation and the configuration of the work in Physical Education through the Pedagogical Course Project and by the graduates. The problem question that guided the study was: What is the relationship between the initial formation and the teaching work of graduates of the Physical Education degree course at the Federal University of Pará? The methodology followed the critical-dialectical approach, according to Sanchez-Gamboa (2007), making use of field research with subjects participating in the Physical Education Degree course of the Federal University of Pará (UFPA), totaling 41 ( forty one) with the use of Google Formes online questionnaire tool. We did a bibliographic research about the debate of the initial formation in Physical Education and its reordering in the world of work, it was made a survey of the magazines *Motrivivência*, *Think Practice*, *Movement* and *Brazilian Journal of Sport Sciences (RCBCE)*. The treatment of the data was made from the perspective of content analysis Franco (2011). The results revealed that there is a relationship between the initial formation in the course and their teaching work of the graduates, but with little compression analysis of the curriculum proposed by the institution, thus directing the formation to the fragmentation of knowledge focused on the demands of the world of education. job. We conclude that the study presents its relevance for the theme and for contributing to the Physical Education training project of the Federal University of Pará, as well as understanding how the graduates revealed their understandings about the initial education and the work they develop in their professional fields. in the municipality of Belém-PA.

Keywords: Initial formation. PE. Teaching work. Graduates. World of work

## SUMÁRIO

|  |    |
|--|----|
| 1 INTRODUÇÃO.....  | 7  |
| 2 O CAMPO DA FORMAÇÃO INICIAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL MEDIANTE O CONTEXTO DA REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA.....  | 19 |
| 2.1 O que as pesquisas revelam sobre a formação em EF. ....  | 22 |
| 2.2 O PNE e o campo da formação de professores .....   | 24 |
| 2.3 As DCNS em Educação Física e os impactos na formação e no trabalho docente .....   | 28 |
| 2.4 Caracterizações da formação inicial em Educação Física: as evidências dos egressos do curso.....   | 34 |
| 3 A FORMAÇÃO INICIAL E O TRABALHO DOCENTE EM EF: ANÁLISE SOBRE O PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ ..... | 36 |
| 3.1 O processo do apostilamento de diploma: o direito ao trabalho. ....  | 42 |
| 3.2 A formação e o trabalho: as vozes dos sujeitos egressos do curso.....  | 43 |
| 3.2.1 A atuação profissional dos egressos e seus obstáculos.....   | 46 |
| 3.2.2 A Formação continuada versus o reingresso na formação inicial: necessidades dos egressos. ....   | 48 |
| 3.2.3 Proposições dos egressos sobre o aperfeiçoamento do curso. ....  | 51 |
| 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....  | 56 |
| REFERÊNCIAS .....  | 59 |
| APÊNDICES.....   | 64 |
| APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO ESTRUTURADO .....  | 64 |

## 1 INTRODUÇÃO

Este estudo trata sobre a formação inicial e o trabalho docente de egressos do curso de licenciatura em educação física da Universidade Federal do Pará. A formação inicial consiste na formação do professor para atuar no âmbito educacional por meio de graduações e formações que o capacitem para tal atuação. Libâneo (2004 apud CAMARGO e RIBEIRO, 2014, p. 4) afirma que a “[...] formação inicial refere-se ao ensino de conhecimentos teóricos e práticos destinados à formação profissional, completados por estágio”. A formação docente abrange a formação inicial e continuada, pois “diz respeito ao processo de qualificar o professor em relação ao domínio dos conhecimentos e habilidades necessários ao exercício da profissão” (CAMARGO; PEREIRA; LUZ, 2012, p. 53).

O Trabalho docente é dinâmico e vem sendo reestruturado pelo *modus operandi* da sociedade capitalista, inclusive na sua natureza e definição, “passando a compreender não mais apenas as atividades de regência, como também a gestão da escola, o planejamento, a elaboração de projetos, a discussão coletiva do currículo e da avaliação” (OLIVEIRA, 2004, p.1132), ampliando para os espaços que transcendem o campo escolar, pois compreendemos a docência como um trabalho que se materializa no campo escolar e não-escolar. Sendo entendido como a atividade que se realiza com a intenção de educar, “definido pela experiência profissional acumulada pelo trabalhador docente no processo educativo” (OLIVEIRA, 2010, p. 1).

O interesse pessoal neste objeto de estudo surgiu como proposta da minha orientadora por conta da necessidade de compreender as relações entre a formação inicial em educação física e o trabalho desenvolvido por egressos do curso de licenciatura em educação física da Universidade Federal do Pará, compreendendo os limites, possibilidades e materialidade do trabalho no mundo do trabalho no município de Belém-PA.

O Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Pará teve seu início em Belém no ano de 2006, este, composto pelos docentes do antigo Departamento de Educação Física (DEF), atualmente intitulada Faculdade de Educação Física (FEF) do Instituto de Ciências da Educação (ICED). Sua criação foi

necessária a partir de uma avaliação da conclusão das duas primeiras turmas da unidade Castanhal que até aquele momento era a único campus Federal na região norte a ofertar vagas no curso de Educação Física, na qual o corpo discente em sua maioria era composto por estudantes residentes em Belém (PPC/FEF, 2012).

O Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Pará, promulgado em 2012 até os dias de hoje, respeita a Resolução CNE/CP1 de janeiro de 2002, que institui as “Diretrizes Curriculares Nacionais” para a formação de Professores de Educação Básica Art. 6º. A FEF adota um perfil formativo de caráter ampliado em Educação Física, possuidor de uma formação reflexiva, generalista, humanista e crítica. Defendendo a carência de professores com tal perfil em nosso Estado, sua estrutura curricular adota pressupostos educativos que associam produções teóricas emergentes, como a Cultura Corporal, a Cultura do Movimento e a Corporeidade. Conta com 39 disciplinas de caráter obrigatório e 21 eletivas, diferenciadas por categorias de ação, por formação e dimensão (PPC/FEF, 2012).

O ponto de partida dos dispositivos legais para a formação inicial de professores de Educação Física deste estudo são as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), disponibilizados no Portal do Ministério da Educação (MEC), que consistem em orientações para a elaboração dos currículos que devem ser adotadas por todas as instituições de ensino superior, objetivando construir um perfil acadêmico compatíveis com referências nacionais e internacionais (MEC, 2002). Além disso, dos documentos que ajudaram na construção dessas diretrizes, tais como: Parecer CNE/CES nº 138/2002; Resolução CNE/CES nº 7/2004; Parecer CNE/CES nº 400/2005; Parecer CNE/CES nº 142/2007; Resolução CNE/CES nº 7/2007; Parecer CNE/CES nº 82/2011; Parecer CNE/CES nº 274/2011; Parecer CNE/CES nº 255/2012 e PARECER CNE/CES Nº 584/2018.

Sousa e Ramos (2017) identificaram, em seu estudo, que a reordenação do mundo do trabalho na Educação Física teve seus primórdios a partir dos anos 80, quando as políticas de Estado que protegiam os trabalhadores começaram a sofrer mudanças, assim como o processo de redemocratização da sociedade brasileira, esses e outros elementos fizeram que a Educação Física buscasse a construção de uma autonomia pedagógica própria (SOUSA; RAMOS, 2017, p.77). Essa

desobrigação do Estado de gerir as políticas públicas fez com que as iniciativas privadas começassem a tomar seu lugar, com isso promove práticas corporais para “gerir algo que deveria ser função do Estado, ou seja, a manutenção e promoção da saúde” (NOZAKI; QUELHAS, 2006, p. 4).

Um dos principais problemas das políticas públicas para a educação brasileira em relação à educação que os autores apontam “é o fato de que a educação entra na pauta das reformas econômicas, de forma a incorporar as necessidades do sistema produtivo” (SOUSA; RAMOS, 2017, p. 73), configurando uma relação entre sistema educacional e mundo do trabalho.

A escola passa a ser “formadora de não conhecedores” e mão de obra para o mundo do trabalho, pois o “modo de produção capitalista requer trabalhadores que se adaptem às necessidades do fluxo de produção das mercadorias, atendendo à demanda do mercado global” (SOUSA; RAMOS, 2017, p. 73).

No processo histórico da Educação Física, entendemos que essa área dialogou com as mudanças educacionais e, conseqüentemente, com o mundo do trabalho. A legislação torna-se uma mediadora entre a educação e o mundo do trabalho visto que, “uma vez que ela realiza a tarefa de “entrar” no sistema educacional e orientar ações a partir da demanda da organização do mundo do trabalho” (SOUSA; RAMOS, 2017, p. 76).

Os efeitos na reordenação do mundo do trabalho também aparecem no âmbito do campo do trabalho da Educação Física, “por meio da criação de um conturbado Projeto de Lei (PL 330/95), sancionado no ano de 1998, sob a <sup>1</sup>Lei nº 9696/98, que regulamenta a profissão de Educação Física no meio não formal” (SOUSA; RAMOS, 2017, p. 78). A área da Educação Física regularizou essa lógica quando aprovou a Resoluções CNE/CES n.º07/04, que diz respeito às diretrizes curriculares para os cursos de Graduação em Educação Física, e mais tarde, em 2009, a resolução CNE/CES n.º04/09, que indica carga horária mínima para os cursos de bacharelado. Isto demonstra que a Educação Física se adapta às demandas do capital, o mercado dita as regras materializadas na difusão das novas tendências de mercado.

---

<sup>1</sup> LEI Nº 9.696, DE 1 DE SETEMBRO DE 1998. Dispõe sobre a regulamentação da Profissão de Educação Física e cria os respectivos Conselho Federal e Conselhos Regionais de Educação Física. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19696.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19696.htm)

Como desdobramentos atuais das reformas no campo da educação, podemos citar, a reforma do ensino médio que está orientada pelas constantes transformações do contexto capitalista que faz a divisão do currículo por itinerários formativos: linguagens e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; ciências humanas e sociais aplicadas e formação técnica e profissional, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino (BRASIL, 2017).

Embora a Lei de 2017 propunha, inicialmente, que os currículos considerem a formação integral do aluno, determinados conhecimentos científicos permanecem mais valorizados do que os demais, havendo, com isso, maior estímulo a determinadas áreas, tais como a concentração em português, matemática, disciplinas que “instrumentalizam” para o mercado de trabalho, reduzindo a formação ao campo pragmático e unilateral.

Demonstrando foco em uma formação integral e possibilidades de formação ampliada, porém a valorização do domínio dos conhecimentos que “demonstrem presidir a produção moderna traça um paralelo com o ideal de modernização tecnológica e progresso via industrialização, que passa a ser enfatizado” (RAMOS; HEINSFEL, 2017, p. 11).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) da Educação Infantil e Ensino Fundamental que foi aprovada e regulamentada pela Resolução nº 2 do CNE em 2017 e do Ensino Médio pela Resolução nº 4 de 2018, dando ênfase na avaliação deste trabalho docente, visto que no documento que orienta a implementação do Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio-Documento Orientador, deverá ser feito um diagnóstico (MEC, 2019, p. 9), que impactam diretamente no trabalho docente,

[...] docentes (formação, disponibilidade e modulação);[...] levantamento de disciplinas eletivas/optativas e projetos pedagógicos já desenvolvidos pelos professores nas escolas da rede;[...] A SEE deve elaborar estratégia de planejamento, execução e monitoramento de ações de formação continuada e detalhar as especificidades desta formação como uma das estratégias de implementação do Novo Ensino Médio com todos os profissionais da respectiva rede (professores, gestores, coordenadores pedagógicos e técnicos da Secretaria e regionais), atendendo à nova configuração (BNCC e itinerários formativos). (MEC, 2019, p. 10-11).

Demonstrando que a escola e seu corpo docente devem se adequar a este documento e que serão fiscalizados para o devido cumprimento interferindo diretamente no percurso da atividade docente e sua autonomia dentro da escola, pois toma o caráter de currículo, uma vez que, este documento acaba servindo de base para a construção do currículo dentro das escolas.

A BNCC é um mecanismo de regulação sobre o trabalho docente, que mobiliza retrocessos que atacam a dignidade de exercer o trabalho e do direito à formação docente crítica, emancipada dos trabalhadores da educação, do exercício à autonomia docente mediante aos processos de trabalho, da constituição crítica e problematizadora da construção do conhecimento mediante realidade concreta (COSTA; FARIAS; SOUZA, 2019, p. 12).

A BNCC toma como parâmetro de avaliação o Pisa - Programa Internacional de Avaliação de Alunos – é uma avaliação internacional que mede o nível educacional de jovens de 15 anos por meio de provas de Leitura, Matemática e Ciências. No qual é realizado pelo OCDE (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico) (MEC, 2019). Mais uma vez, a educação possui essa relação com o meio econômico, assim a nova proposta de Base Nacional para a formação de professores da rede básica de ensino também toma esse viés, pois terá que como base da formação a BNCC, mudando o foco para a formação e formação continuada de professores para conseguir melhorar os parâmetros Brasileiros, “o que implica em maior responsabilização dos professores pelos resultados em testes avaliativos oficiais” (COSTA; FARIAS; SOUZA, 2019, p. 99), trazendo sérias repercussões sobre o trabalho docente.

Entendemos que todos esses elementos impactam no mundo do trabalho, na formação dos sujeitos na formação inicial e na educação básica. Compreendemos o mundo do trabalho a partir da assertiva de Antunes (2005) fundamentada em Marx que aponta que este elemento não se restringe ao trabalho manual direto,

[...] mas incorpora a totalidade do trabalho social e do trabalho coletivo assalariado. Como trabalhador produtivo é aquele que produz diretamente mais-valia e que participa diretamente do processo de valorização do capital, ele detém, por isso, um papel de centralidade no interior da classe trabalhadora. E é preciso acrescentar que a moderna classe trabalhadora também inclui os trabalhadores improdutivos, aqueles cujas formas de trabalho são utilizadas como serviço, seja para uso público ou para o capitalista, e que não se constituem como elemento diretamente produtivo no processo de valorização do capital (ANTUNES, 2005, p. 60).

Neste sentido o trabalhador por não ter conhecimento da totalidade da sua força de trabalho sofre uma alienação por só exercerem funções micro de um macro, assim Lobo e Onofre (2010) entendem que a alienação resume-se no fato de o trabalhador não se reconhecer como detentor da sua força de trabalho (vendida aos donos dos meios de produção) e não se apropriar dos produtos resultantes da sua intervenção, mantendo uma relação de estranhamento a algo que não pertence a si.

O interesse por esse objeto de estudo surgiu a partir da minha história de vida como aluna do curso de licenciatura em Educação Física do ICED/UFPA, pelo desejo de compreender a relação desta formação inicial com os campos de atuação que os egressos estão inseridos, tendo em vista a configuração atual do Projeto Pedagógico de Curso (2012) e o mundo do trabalho na sociedade atual. Além disso, justificamos este estudo pela via da importância histórica e social da formação e trabalho docente, o retorno que curso deve proporcionar à sociedade e a relevância do curso de licenciatura em Educação Física do ICED/UFPA nesse processo. A Universidade como unidade formadora deve ser espaço de debate e aprofundamento das problemáticas sociais e de busca de soluções, por isto este estudo representa uma contribuição para a sociedade, por meio da formação inicial realizada pela UFPA, no campo da Educação Física e que é necessário registrá-lo e sistematizá-lo para contribuirmos com a produção do conhecimento na área.

Realizamos um levantamento das produções dos TCCs disponíveis da biblioteca do Instituto de Ciências da Educação (ICED), no qual estão os trabalhos referentes a 2012 a 2016 e, foi identificado poucos estudos de âmbito de graduação sobre o tema abordado, assim como um levantamento sobre o tema com quatro palavras chaves como parâmetros (Formação inicial em Educação Física; Trabalho Docente; Trabalho Pedagógico; Prática Pedagógica) nas revistas indexadas: Motrivivência, Movimento, Pensar a Prática, RCBCE.

Em 2017 a Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RCBCE), contou com alguns trabalhos seguindo as palavras chaves mencionada, como o “(Re)investimento na integralidade da formação do licenciado em educação física” (ROCHA; NASCIMENTO, 2017). Mostrando posicionamentos que possam minimizar o imediatismo na formação do licenciado em educação física, demonstrando um

posicionamento mais voltado para as escolhas éticas que o professor deve seguir para conseguir educar, pois:

[...] com base nos valores e nas atitudes obrigatoriamente presentes em todo o agir formativo que se qualifica a formação e as pessoas nela envolvidas podem ser responsabilizadas pela contribuição no plano de vida e contexto sociocultural, à altura de seu tempo. (ROCHA; NASCIMENTO, 2017, p. 58).

A formação do educador não é voltada somente para aquisição dos conhecimentos advindos da universidade, mas também como sua formação humana, na qual orienta sua forma de educar dentro da escola. O currículo acaba tornando uma ferramenta de suas escolhas, pois ele passa por modificações a partir da “construção social e sua história, vinculada a inúmeros condicionantes e interesses nem sempre convergentes, e que sob um olhar político reflete múltiplas relações e interesses entre a instituição formadora e a sociedade” (ROCHA; NASCIMENTO, 2017, p. 59).

Nos momentos de intervenções formativas é que os procedimentos são colocados à prova e neles é necessário reconhecer que há sempre aspectos que requerem tomadas de decisões diferenciadas, pois podem ser percebidos de formas distintas pelos envolvidos, conduzir a interpretações no saber-fazer que mobilizam competências que não são previsíveis na formação. O que está em jogo são os conhecimentos qualificadores recebidos, sustentadores da capacidade de enfrentamento, o divisar do caminho a seguir, os valores almejados, aspectos esses que possibilitam estruturar a intervenção em busca de decisões pertinentes. Destaca-se, portanto, a necessária contextualização dos conhecimentos profissionais por meio do modo e intenção e como pode ou é usado em situações profissionais. (ROCHA; NASCIMENTO, 2017, p. 61).

Demonstrando em sua conclusão que existe uma carência nesta formação humana e dimensão ético-moral, pois quanto mais os valores humanos são relacionados com o currículo melhor seria essa formação. (ROCHA; NASCIMENTO, 2017, p. 61).

A revista *Motrivivência* em 2019 também apresentou artigos com relação ao trabalho, como “Formação inicial em Educação Física e as aprendizagens com a escola: a possibilidade da prática como componente curricular” Da autora Bisconsini (2019), que busca verificar a possibilidade o PCC do curso aproximar os acadêmicos da EF do campo escolar e as possíveis aprendizagens com esta interação. No qual acreditam que quanto mais diversificada for à formação inicial, mais referencia os

discentes terão Bisconsini (2019). Com a participação de 41 egressos e 18 docentes entrevistados constataram que a prática curricular tem uma importância significativa no processo de formação, pois,

Nesse sentido, ações articuladas com a Educação Básica e, ao mesmo tempo, integradas de modo interdisciplinar no curso, podem refletir positivamente na qualidade da formação, já que os conteúdos serão abordados por frentes diversas a partir da relação prática-teoria, ou seja, é um processo ensino-aprendizagem que, de modo concomitante, apresenta os conteúdos em diferentes situações (como é exposto nos materiais científicos e como é desenvolvido pelos professores nas escolas). (BISCONSINI, 2019, p. 8).

Neste sentido em 2019 a revista Pensar a Prática apresentou artigos sobre, como “As dimensões da competência e a prática como componente curricular na formação inicial de professores de educação física” Bisconsini, Júnior e Oliveira (2019). Sob o olhar de acadêmicos e professores de EF, contando com 41 acadêmicos e 18 professores, os resultados apontam diversas características no perfil docente, tanto ético quanto político e estético, assim as práticas curriculares fortalecem essa relação do acadêmico com o meio escolar e, por conseguinte contribuem para a aprendizagem dos saberes para a profissão (BISCONSINI; JÚNIOR; OLIVEIRA, 2019).

A revista Movimento também trouxe reflexões no ano de 2019 sobre o tema como “Formação de professores em educação física e a educação de jovens e adultos” Carvalho e Camargo (2019). Com finalidade de compartilhar estudos referentes “à formação inicial de professores de Educação Física para atuação na Educação de Jovens e Adultos (EJA), através de ações acadêmicas desenvolvidas em duas universidades públicas federais” (CARVALHO; CAMARGO, 2019, p. 1). Com a perspectiva do fortalecimento da universidade e da escola pública como espaços de encontros, criações e transformações. O que ajuda a indagar e “inventar novos sentidos e significados, no movimento de aguçar processos que afirmem a educação como direito, o saber socialmente produzido como patrimônio de todos e todas” (CARVALHO; CAMARGO, 2019, p. 2). No qual em suas considerações foi constada a “importância e a responsabilidade da universidade” possibilitar este contado com esse segmento para concretizarem essa prática pedagógica na modalidade EJA. Pois no estudo foi evidenciado,

[...] entre dez cursos consultados, apenas quatro deles apresentam disciplinas relacionadas à EJA, sendo que em apenas um dos casos essa modalidade da educação é tema central da disciplina e em caráter obrigatório. Nos outros casos, foram encontradas disciplinas optativas nas quais a EJA era tema central ou, em disciplina obrigatória, o ensino da EF é tematizado no ensino médio e EJA. Em alguns casos, o estágio supervisionado pode ser realizado nessa modalidade de ensino, podendo, em um dos cursos consultados, haver uma indução do curso para que os estudantes realizem o Estágio de Ensino Fundamental II em turmas de EJA. (CARVALHO; CAMARGO, 2019, p. 4).

Estes foram trabalhos selecionados por serem atuais de cada revista e seus temas voltados para do mundo do trabalho e sua relação com a formação inicial, no qual, demonstra a importância do debate sobre a formação inicial e as possíveis interferências na qual ela está sujeita, corroborando para uma discussão mais ampla sobre a formação inicial em Educação Física na região do Pará.

A partir desta contextualização, a pergunta que norteou este estudo foi: Qual a relação entre a formação inicial e o trabalho docente de egressos do curso de licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Pará? O objetivo geral é analisar a relação entre a formação inicial, o trabalho docente e seus campos de atuação profissional de egressos do curso de licenciatura em educação física da Universidade Federal do Pará. Tendo como objetivos específicos:

a) Analisar o campo da formação inicial em educação física no Brasil mediante o contexto da reestruturação produtiva;

b) Analisar a formação inicial e a configuração do trabalho em Educação Física por meio do Projeto Pedagógico de Curso e pelos egressos;

Utilizamos como referência teórico-metodológica a abordagem crítico-dialética, conforme Sanchez-Gamboa (2007) afirma ser a abordagem crítico-dialética tanto cultural quanto social, devendo ser entendida como parte de um processo histórico cujas bases dependem de fatores e mudanças histórico-sociais.

[...] na medida em que se acumulam forças e tensões que produzem transformações radicais e estruturais (metamorfose). Para poder compreender essas mudanças, necessitamos de uma massa grande de informações e uma extensão maior delas, pois para compreender as inter-relações sociais e as dinâmicas de tempos longos é preciso recuperar dados que permitam ver o movimento histórico, a gênese e a transformação dos fenômenos (SÁNCHEZ; GAMBOA, 2007, p. 116).

Com a perspectiva de analisar o Projeto Político Pedagógico (PPC) do curso de licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Pará (UFPA), o PPC

do curso foi disponibilizado pela coordenação do curso. Foi feita uma análise das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e Pareceres voltados para o campo da Educação Física para caracterizar o perfil formativo e o conjunto das disciplinas através da análise do PPC atual da Faculdade de Educação Física, fazendo uso da pesquisa documental como o Plano Nacional de Educação (PNE, 2017), Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Projeto Político Pedagógico (PPC) do curso de licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Pará (UFPA). Assim como as Resoluções que regulam o trabalho dentro das escolas Parecer CNE/CES nº 138/2002, aprovado em 3 de abril de 2002 Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Educação Física. Parecer CNE/CES nº 58/2004, aprovadas em 18 de fevereiro de 2004 Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física.

- Resolução CNE/CES nº 7, de 31 de março de 2004 institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena.
- Parecer CNE/CES nº 400/2005, aprovado em 24 de novembro de 2005. Consulta sobre a aplicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica e das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física ao curso de Educação Física (licenciatura), tendo em vista a Resolução CONFEF nº 94/2005.
- Parecer CNE/CES nº 142/2007, aprovado em 14 de junho de 2007 Alteração do § 3º do art. 10 da Resolução CNE/CES nº 7/2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena.
- Resolução CNE/CES nº 7, de 4 de outubro de 2007, Altera o § 3º do art. 10 da Resolução CNE/CES nº 7/2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena.
- Parecer CNE/CES nº 82/2011, aprovado em 3 de março de 2011 - Solicitação de informações relativas aos cursos de Instrutor e Monitor de Educação Física.

- Parecer CNE/CES nº 274/2011, aprovado em 6 de julho de 2011 - Indicação referente à revisão do texto das Diretrizes Curriculares Nacionais para curso de Graduação em Educação Física.
- Parecer CNE/CES nº 255/2012, aprovado em 6 de junho de 2012 - Reexame do Parecer CNE/CES nº 400/2005, que trata de consulta sobre a aplicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica e das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física ao curso de Educação Física (licenciatura), tendo em vista a Resolução CONFEEF nº 94/2005.
- PARECER CNE/CES Nº 584/2018 que trata sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Educação Física.

Dialogamos com alguns autores, tais como: Antonello (2013); Antunes (2006); Bisconsini; Oliveira (2019); Camargo; Ribeiro (2014); Costa; Farias; Souza (2019); Lobo; Onofre (2010); Maués; Camargo (2002); Martins (2010); Nozaki (2015-2014-1999); Nozaki; Quelhas (2006); Nunes; Votre (2012); Oliveira (2004-2010); Ramos; Heinsfel (2017); Souza (2017); Souza; Ramos (2014); Taffarel(2006-2012) e Taffarel; Escobar (2009), e outros.

A técnica de coleta de dados foi o questionário com os egressos, seguindo os eixos de: dados de identificação, sua formação inicial, seu campo de atuação profissional e a relação com o mundo do trabalho. O tratamento dos dados ocorreu por meio da análise de conteúdo, para Franco (2011), baseada em Bardin (2005), aponta que: a análise de conteúdo é composta por uma série de procedimentos e operações que viabilizam sua utilização. Estes procedimentos pressupõem de antemão um diálogo constante entre as vertentes teóricas utilizadas e o método, perpassando durante todo o processo pelos objetivos do pesquisador. Assim como Gil (2011),

O tratamento dos dados, a inferência e a interpretação, por fim, objetivam tornar os dados válidos e significativos. Para tanto são utilizados procedimentos estatísticos que possibilitam estabelecer quadros, diagramas e figuras que sintetizam e põem em relevo as informações obtidas. À medida que as informações obtidas são confrontadas com informações já existentes, pode-se chegar a amplas generalizações, o que torna a análise de conteúdo um dos mais importantes instrumentos para a análise das comunicações de massa. (GIL, 2011, p. 153).

Na pesquisa de campo, conseguimos a adesão de quarenta e um (41) egressos da FEF, foi enviado via grupo de whatsapp disponibilizado pela direção da faculdade que conta com o contato dos egressos dos anos 2006 a 2015 que participarem do questionário com questões abertas e fechadas, utilizamos a ferramenta do Google forms, aplicativo da web. Então, através de um resultado positivo se dará continuidade na pesquisa, de posse desses dados, cruzamos estes com os critérios traçados para construir e delimitar o perfil do campo de abrangência.

Este estudo está organizado em quatro seções. Na primeira apresentamos a introdução, contextualizando a problemática, os objetivos e metodologia. Na segunda seção organizamos o debate sobre a formação inicial em Educação Física no Brasil mediante o contexto da reestruturação produtiva, contando com a análise dos documentos legais voltados para o direcionamento dos currículos dos Institutos de Ensino Superior (IES). A terceira seção consiste na apresentação descritiva e analítica do curso e Projeto Político Pedagógico do curso de Educação Física. A terceira seção é destinada a relacionar a formação e o trabalho docente dos egressos por meio dos dados coletados e referencial teórico escolhido. E por fim, a última apresentamos as considerações finais do estudo, com as sínteses das seções e dos resultados obtidos no estudo, bem como os limites e possibilidades desta construção.

## **2 O CAMPO DA FORMAÇÃO INICIAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL MEDIANTE O CONTEXTO DA REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA.**

O objetivo desta seção é analisar o campo da formação inicial em educação física no Brasil mediante o contexto da reestruturação produtiva. Metzner (2016, p 2) aponta que “A formação inicial pode ser definida como o período de aquisição dos conhecimentos/capacidades essenciais para iniciar o exercício de uma profissão”. Ou seja, é o período de preparação e desenvolvimento da gama de conhecimentos para a atuação docente, faz-se necessário uma formação que seja ampliada e generalista, pois “diferentes instituições e níveis de ensino estão cobrando do professor de Educação Física uma prática pedagógica que vai além dos conteúdos exclusivamente práticos” (METZNER, 2016, p 3).

Quanto a formação inicial no campo da Educação Física, Taffarel et al. (2006, p.1), destacam que problemas políticos como a perda da autonomia universitária, destacando as influências do direcionamento da formação no qual o poder executivo e legislativo define diretrizes com auxílio de conselhos criados pelos empresariados, com ênfase o Conselho Federal de Educação Física (CREF), impactam “de forma corporativa e autoritária o trabalho docente”, que representam e defendem os interesses do capital e sua necessidade de subordinar a formação de professores “A formação de professores de Educação Física pode, portanto, estar articulada com o que reivindicam as amplas massas ou com o que necessita o capital e seus aliados para manter a sociedade de classes”.

Neste sentido Taffarel et. al (2006, p. 154) apresenta que a formação inicial em Educação Física apresenta os decorrentes desta influência:

- Problemas teóricos – o campo de conhecimento está em construção e sofre a disputa de influências ainda fortes de diferentes áreas do conhecimento – área médica e áreas das ciências humanas e sociais, sendo evidentes teorias positivistas, idealistas, orientando o trato com o conhecimento no currículo;
- Problemas epistemológicos – evidentes na produção do conhecimento com a hegemonia de uma abordagem nos estudos – a empírico-analítica, com ascensão da abordagem hermenêutico-fenomenológica e, atualmente, com evidências de ênfase em teorias pós-modernas que se caracterizam pela perda de referências históricas e pelo “giro lingüístico” que coloca no

centro a predominância das representações, da cultura e da linguagem como determinante da ontogênese do ser social, com mínimas evidências de emprego de teorias críticas e abordagens dialética, materialista e histórica na produção científica. (TAFFAREL et. al, 2006, p. 154)

Como o currículo das universidades está sujeito às interferências dos meios governamentais como “Problemas de financiamento público – decorrente dos ajustes estruturais que desresponsabiliza o Estado de suas funções propícias e estabelecem relações promíscuas entre público-privado” (TAFFAREL et. al, 2006, p. 155). Assim como as condições para o funcionamento dos cursos como “[...] infraestrutura inexistente ou incompatível; [...] corpo docente sem titulação e baixa qualificação nas particulares e com o trabalho docente precarizado e nas públicas” (TAFFAREL et. al, 2006, p. 155)

Envolvendo o currículo determinado pelas universidades:

- Problemas curriculares – com inconsistente base teórica; processos de gestão antidemocráticos; dicotomia teoria-prática; currículos extensivos e desportivizados; sem articulação entre ensino-pesquisa-extensão; com teorias do conhecimento idealistas, voltados para atender demandas de mercado, com perfil de formação direcionado às competências mínimas; (TAFFAREL et al,2006, p. 155).

E então se verifica a interferência governamental seguindo interesses políticos e econômicos que percorre desde a

[...] definição de diretrizes até as questões de orçamento para a educação superior, contratação de pessoal, programas e projetos que interessam ao governo e, por outro lado, a pressão exercida pelos organismos internacionais, como FME, Banco Mundial, Bird, pelas empresas, conselhos, como o Conselho Federal de Educação Física e sua ação corporativa e autoritária sobre o trabalho pedagógico, bem como, outros mecanismos que representam e defendem os interesses do capital e sua necessidade de subordinar a formação de professores ao projeto de mundialização do capital, a nova “governança mundial”.(TAFFAREL et al,2006, p. 156).

Todos esses problemas apresentados pela autora demonstram as vias que impactam a formação e o trabalho docente que está diretamente ligado à formação dos professores, pois sua inserção no mundo do trabalho é determinada pelo sistema instalado na sociedade, o sistema capitalista. Para compreender e enfrentar esses problemas se faz necessário compreender o que se passou em nosso país e determinou o estado que vivemos.

Taffarel et al. (2006, p. 5) indicam que as mudanças do meio rural para o meio urbano através da modernização da agricultura, na década de 70, incentivaram o inchaço nas cidades trazendo consigo este “pacote tecnológico” intensificou “a pobreza, o desemprego, as questões ambientais, a violência e a desigualdade”. Essa diferenciação entre o campo e a cidade os autores também apontam que “constatamos uma complexa situação para a qual não estão sendo formados professores no Brasil”, pois a infraestrutura e investimento no campo é diferente em relação a cidade:

A rede de ensino de educação básica da área rural corresponde a 50% das escolas do país. Aproximadamente a metade dessas escolas tem apenas uma sala de aula e oferece exclusivamente o ensino fundamental I, representando 15% da matrícula nacional. Os estabelecimentos são, em sua maioria, formados por turmas multisseriadas ou unidocentes. Desses, 93% pertencem à rede municipal. Quanto aos recursos disponíveis, 21% não possuem energia elétrica, e apenas 5,2% dispõem de biblioteca e menos de 1% oferece laboratórios de ciências, de informática e acesso à internet. (TAFFAREL et al, 2006, p. 7).

Em seus estudos posteriores Taffarel et. al (2009) justificando as mudanças que a Educação Física está passando, fazendo correlação com a crise do capital que ocorreu na década de 80 e eclodiu nos anos de 90 com a queda europeia e a instalação de uma nova ordem mundial, que defendia "realidade e sua articulação com a prática social global". Sua finalidade estava vinculada com os processos de educação e ensino e requeria a superação da prática pedagógica trilhada em procedimentos técnico-metodológicos.

Neste sentido a formação se encontra na centralidade das mudanças do mundo do trabalho para a formação de um sujeito alienado, de formação rasa e aligeirada. Em 2016, durante o governo de Michel Temer, foi aprovada a Proposta de Emenda Constitucional (PEC) 241. Esta PEC congelou o teto de investimentos do governo em diversas áreas, como educação e saúde, por 20 anos. Na prática, a PEC 241 determinou um limite máximo de investimento nessas áreas. (BRASIL – PEC Nº 241-A, 2016).

Neste ano 2019, o atual governo, o ministro da educação Abraham Weintraub, declarou o contingenciamento de 1,7 bilhões de reais dos 49,6 bilhões de

reais do orçamento das universidades públicas, com a possibilidade de ser enviado o mesmo valor no segundo semestre, caso a arrecadação voltasse a crescer (CORTES, 2019, p. 1). E como consequência deste contingenciamento, em setembro, “o presidente da Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES), Anderson Ribeiro Correa, anunciou o bloqueio de mais de 11,8 mil bolsas de pós-graduação” (CORTES, 2019, p. 1).

Além disso em uma análise da a PEC Emergencial, a PEC dos Fundos e a PEC do Pacto Federativo, por Salto, Pellegrini e Couri (2019) demonstram,

O art. 167-A prevê o acionamento automático de mecanismos de ajuste no exercício para o qual tenha sido aprovado ou realizado montante de operações de crédito que supere as despesas de capital. Cumprida essa condição, os Poderes ficam proibidos de tomar vários tipos de decisões que levem ao aumento das despesas de pessoal, a exemplo de reajuste salarial, realização de concursos, reestruturação de carreiras, criação de cargos e promoção e progressão funcional. Uma providência a se destacar é a redução de 25% da jornada de trabalho com redução proporcional da remuneração. (SALTO; PELLEGRINI; COURI, 2019, p. 1)

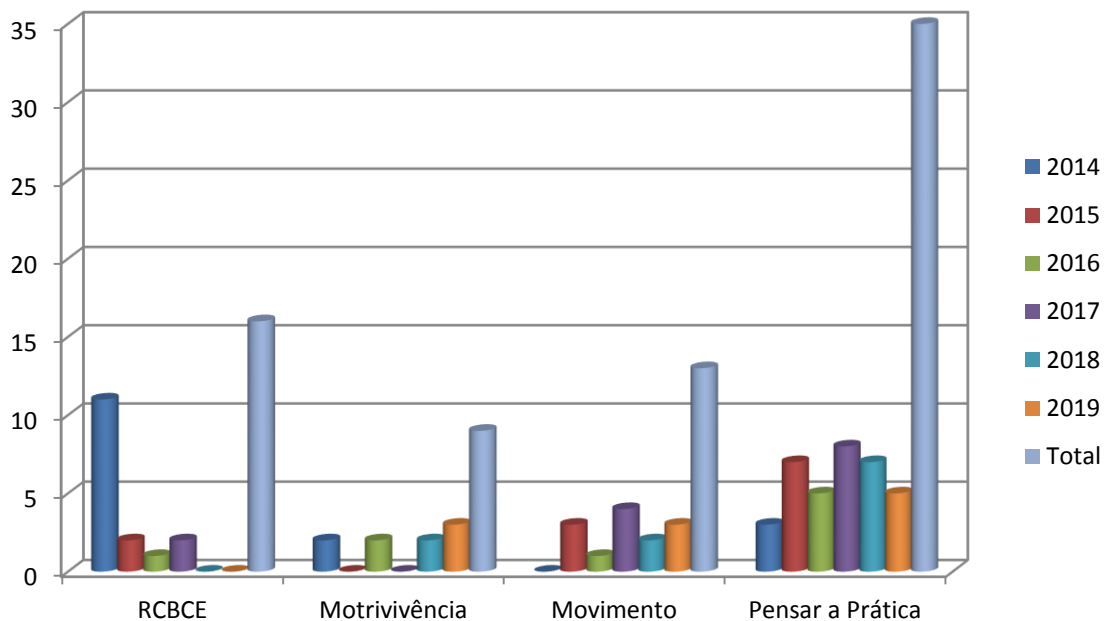
Não só afeta os demais poderes, mas também, a educação. Quando tratam de proibir as decisões que atingem o reajuste salarial, a criação de novos concursos e a progressão funcional. Assim, como as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física, promulgada em 2018, que vai impactar nos currículos dos cursos de licenciatura, reafirmando a fragmentação o conhecimento viabilizando uma formação para as demandas do capital.

## **2.1 O que as pesquisas revelam sobre a formação em EF.**

A partir da pesquisa quantitativa de quatro revistas voltadas para a Educação Física: Brasileira de Ciências do Esporte (RCBCE), Motrivivência; Movimento e Pensar a Prática. Com quatro palavras chaves elencadas com relação ao tema o trabalho proposto (Formação Inicial em EF, Trabalho Docente, Trabalho Pedagógico, Prática Pedagógica). Constatamos que houve uma demanda em falar sobre a formação, principalmente no ano de 2014, no qual se passou dez anos das Diretrizes Curriculares (DCNs), então algumas revistas dedicaram parte da Revista

para falar sobre o assunto, como o RCBCE que contou com GTT – FORMAÇÃO PROFISSIONAL E MUNDO DO TRABALHO; GTT – MOVIMENTOS SOCIAIS e GTT – INCLUSÃO E DIFERENÇA, no qual contou além de um GTT somente para a discussão sobre o tema da formação assim como nos demais foram encontrados. Gráfico 1.

GRÁFICO I – A PRODUÇÃO SOBRE FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ÚLTIMOS SEIS ANOS.



Fonte: LAUREIRO, 2019.

No Gráfico é mostrado o número de trabalhos publicados nos últimos 6 (seis) anos, na revista RCBCE foram 10(dez) trabalhos no ano de 2014, 2 (dois) em 2015, 1 (um) em 2016, 2 (dois) em 2017 e nos demais anos (2018 e 2019) não houveram trabalho, no total foram 16 (dezesesseis) trabalhos. Já a revista Motrivivência teve o menor índice de pesquisa na área 2 (dois) em 2014, nenhum em 2015, 2 (dois) em 2016, nenhum em 2017, 2 (dois) em 2018 e 3 (três) em 2019, contando com 9 (nove) no total de trabalhos.

Na revista Movimento no ano de 2014 não houve trabalhos na área, 3 (três) em 2015, 1 (um) em 2016, 4 (quatro) em 2017, 2 (dois) em 2018 e 3 (três) em 2019, no total de 13 (treze) trabalhos. A Revista Pensar a Prática no ano de 3 (três) em 2014, 7 (sete) em 2015, 5 (cinco) em 2016, 8 (oito) em 2017, 7 (sete) em 2018 e 5 (cinco) em 2019, no total de 35 (trinta e cinco) trabalhos, esta foi a revista que teve maior índice de trabalhos na área.

No total foram 73 (setenta e três) trabalhos com a temática, porém constatamos que as revistas que tinham GTTs voltados para a área foram a que mais apresentam trabalhos, justamente por tratarem o processo de formação com um olhar mais crítico.

## **2.2 O PNE e o campo da formação de professores**

Camargo e Ribeiro apontam que “O Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2010 estabeleceu o prazo de uma década para que todos os professores atuantes na Educação Básica obtivessem a formação inicial em curso de graduação. A partir desta legislação foram sendo criados pareceres e resoluções para “normatizar os programas e projetos pedagógicos voltados à formação inicial” (CAMARGO; RIBEIRO, 2014, p. 8). Hoje está em vigor o Plano Nacional de Educação 2014-2024 (PNE), no qual há a existência de um documento que visa monitorar os indicadores da educação no Brasil, com o objetivo de debater sobre os “indicadores mais adequados” (BRASIL-PNE, 2015, p. 1).

O objetivo central do Plano, que pode ser apreendido de suas diretrizes, consiste em induzir e articular os entes federados na elaboração de políticas públicas capazes de melhorar, de forma equitativa e democrática, o acesso e a qualidade da educação brasileira. (BRASIL-PNE, 2015, p. 13).

No qual 50% dos professores que atuam na educação básica devem ter formação continuada em âmbito de pós-graduação. Elencando 20 metas a serem atingidas com:

-Metas estruturantes para a garantia do direito à educação básica com qualidade:

Meta 1, Meta 2, Meta 3, Meta 5, Meta 6, Meta 7, Meta 9, Meta 10, Meta 11.

-Metas voltadas à redução das desigualdades e à valorização da diversidade: Meta 4 e Meta 8.

-Metas para a valorização dos profissionais da educação: Meta 15, Meta 16, Meta 17 e Meta 18.

-Metas referentes ao ensino superior: Meta 12, Meta 13 e Meta 14. (BRASIL-PNE, 2015, p. 15).

Essas metas estruturantes para a garantia do direito a educação básica vão desde a pré-escola para as crianças de 4 a 5 anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% das crianças de até 3 anos até o final da vigência deste PNE, com a criação de mais creches. (BRASIL-PNE, 2015, p. 22). Além de “alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental”. No ensino fundamental a meta é de 9 anos para toda a população além de “que pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE” (BRASIL-PNE, 2015, p. 37).

Além do “atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE”, com isso o plano também pensa nas crianças com deficiência com a meta 4 na qual,

[...] a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. (BRASIL-PNE, 2015, p. 67).

Uma meta muito importante que o plano visa é oferecer educação em tempo integral em, “no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica” (BRASIL-PNE, 2015, p. 98). No entanto, a educação em tempo integral “exige dos sistemas de ensino e das escolas um projeto pedagógico específico, que abarque a formação de seus agentes, a infraestrutura e os meios para a sua implantação” (BRASIL-PNE, 2015, p. 98), justificando que com esse acesso à educação em tempo integral ajudaria a melhorar a “qualidade na aprendizagem e de redução das desigualdades nas oportunidades educacionais” (BRASIL-PNE, 2015, p. 98).

Porém em suas análises das matrículas não pode medir se o acesso à educação está sendo feito com garantia desses recursos tanto humanos quanto estruturais, assim como a melhoria das desigualdades sociais. Não só para a pessoa com deficiência, mas também para os alunos da escola regular.

Todas essas metas servem para o Brasil se igualar com os percentuais dos demais países, pois, existe um “[...] compromisso internacional com a universalização da educação reporta-se ao ano de 1990, com o estabelecimento da agenda global de Educação para Todos (EPT)” (BRASIL-PNE, 2015, p. 361). Esta universalização é medida pelo “Percentual de matrícula líquida ajustada na educação primária” e “as de conclusão” (BRASIL-PNE, 2015, P. 362-363).

Quanto ao conceito de universalização da educação básica obrigatória apresentado na CF/1988 e na LDB, entende-se que – considerando que a educação é um direito de todos e é dever do Estado garantir educação básica obrigatória e gratuita para as crianças e jovens dos 4 aos 17 anos de idade, inclusive para aqueles que não verem acesso a ela na idade própria – universalizar a educação obrigatória significa que compete ao Estado garantir educação básica para todas as crianças e jovens da faixa etária estabelecida, isto é, para 100% delas.(BRASIL-PNE, 2015, p. 360)

No qual não levam em consideração as desigualdades sociais e geográficas, nem o investimento que o Brasil disponibiliza para a educação impactando no trabalho e na formação, no qual a Educação também está inserida. Dentre essas formas de normalizar o ensino a meta 16 propõe que o docente tem que ter formação continuada em nível de pós-graduação, considerando os dados de 2013, comparando o nível de formação das regiões “com exceção da região Sul, as demais regiões brasileiras necessitarão dedicar maiores esforços para formar em nível de pós-graduação, até o último ano de vigência do PNE, 50% dos professores da educação básica” (BRASIL-PNE, 2015, p. 278). Esses “esforços” que as demais regiões devem fazer para se encaixar nesse indicador não são esclarecidos no decorrer do texto e não apresentam possibilidades para tais, não leva em consideração a localização e nem as desigualdades sociais. Sendo assim apresentam os dados das regiões que não se enquadram e programa,

Em 2013, apenas Espírito Santo (70,8%) e Paraná (60,3%) já possuíam em seus quadros mais de 50% de professores com pós-graduação. Os menores percentuais, todos abaixo de 20%, foram verificados nas seguintes UFs: Pará (13,5%), Amazonas (17,5%), Maranhão (17,7%), Alagoas (17,8%) e Rio de Janeiro (18,9%). (BRASIL-PNE, 2015, p. 278)

Então o PNE também vem com uma meta assegurar em dois anos a partir da implantação da PNE, a existência de planos de carreira para os profissionais da educação básica e superior pública de todos os sistemas de ensino e, para profissionais da educação básica pública, tomando como referência o piso salarial nacional profissional, porém utilizando, para tanto, parâmetros para essa valorização do profissional “receitas disponíveis, quantitativo de turmas, oferta parcial e integral, quantitativo de horas de docência necessárias por dia, quantitativo de profissionais para atuar nas atividades de suporte a docência” (BRASIL-PNE, 2015, p. 307)

Com tantos esforços para se encaixar nesses padrões internacionais, pretendem fazer um melhor gerenciamento desta educação,

“No prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da união para tanto” (BRASIL-PNE, 2015, p. 313).

Prevalecendo um monitoramento voltado para o destino de recursos através da análise da “participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes” (BRASIL-PNE, 2015, p. 317), mas o destino de recursos não devia ser relacionado aos números alcançados, pois como dito anteriormente, estes percentuais não demonstram as desigualdades sociais existente no país, tão pouco, o acesso com a qualidade almejada na proposta, impactando diretamente no trabalho docente, remetendo uma carga de responsabilidade ao professor e a gestão das escolas por não se enquadrarem nas metas.

Há muitos desafios para o Brasil no campo da formação de professores e a necessidade de investimentos para as IES. O que não reflete o que o atual governo vem implementando no país, como dito anteriormente, com implementação da PEC Nº 241-A/2016, congelamento por 20 anos em investimentos públicos, e após a

declaração do atual governo no congelamento de 1,7 bilhões de reais dos 49,6 bilhões de reais do orçamento das universidades públicas, com o intuito de aplicar esse congelamento gastos discriminatórios, no qual vem impactando os setores da educação, como as ações afirmativas, que nada mais são, as ações que dão a oportunidade de financiamento para pessoas em situação de vulnerabilidade econômica que entram no ensino superior, assim como o financiamento da produção científica. (CORTES, 2019, p. 1).

### **2.3 As DCNS em Educação Física e os impactos na formação e no trabalho docente**

Outros modos de regulação no campo da formação de educação física são as diretrizes que atuam na área. As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) consistem em orientações para a elaboração dos currículos que devem ser adotadas por todas as instituições de ensino superior, objetivando construir um perfil acadêmico compatíveis com referências nacionais e internacionais. (RESOLUÇÃO CNE/CP N°1/2002).

Em 2002, a Resolução CNE/CP N° 1, de 18/02/2002 institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Já demarcava essas mudanças nos direcionamentos que a educação iria trilhar neste contexto capitalista, por conseguinte se instalaria. Importante colocar as mudanças e atentar as resoluções que apresentas na introdução, deve constar nesta seção.

Souza, Fuchs e Ramos (2014) quando fazem à relação da Lei n.º9.394/96 (LDB), a Resolução CNE/CP6 1/2002, a Resolução 07/2004 da CES/CNE7, e a Resolução CFE8n.º3/1987 com a formação em Educação Física, já demonstravam a instabilidade na formação, assim como a inconsistência nesta fragmentação do conhecimento. Pois na busca pela efetivação desta fragmentação “o sistema CONFED/CREF15 atua fortemente para que os cursos do bacharelado fossem estruturados e implementados” (SOUZA; FUCHS; RAMOS, 2014, p. 20). No qual participou da acessória para a criação da referida resolução, mas uma vez, determinando a diferenciação dos cursos somente pelas áreas de atuação, então,

[...] a área da Educação Física, quando se apropriou da legislação para elaborar suas diretrizes curriculares, deparou com um caminho, em que prevaleceram determinadas concepções, em especial as de Conhecimento e de Mundo/Mercado de trabalho (SOUZA; FUCHS; RAMOS, 2014, p. 20)

Com esta legalidade no processo formativo passa a limitar o âmbito de atuação do Licenciado, fragmentando o conhecimento havendo uma “negação da totalidade da área para os trabalhadores em Educação Física” (SOUZA; FUCHS; RAMOS, 2014, p. 20). Pois,

[...] vem sendo limitado aos bacharéis o conhecimento de caráter pedagógico, comprometendo a qualificação de sua prática pedagógica enquanto aquele que também ensina no âmbito não escolar e, de outro, do licenciado, é limitada a possibilidade de entendimento de que, no processo de ensino, também temos que nos apropriar dos conhecimentos técnicos da cultura corporal.

Essa tentativa de formar, mais rápido, profissionais para atender a demanda do mundo do trabalho é “uma marca expressiva em todas as políticas educacionais postas pelos governos que vêm atendendo às demandas neoliberais” (SOUZA; FUCHS; RAMOS, 2014, p. 22).

A Resolução CNE/CP Nº 1/002, na qual Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Foi fundamental para a Resolução Nº 7 de 2004 que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena.

Esta resolução define os princípios, as condições e procedimentos para a formação dos profissionais de Educação Física nos campos da prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, além de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas. Aponta em seu Art. 3,

A Educação Física é uma área de conhecimento e de intervenção acadêmico-profissional que tem como objeto de estudo e de aplicação o movimento humano, com foco nas diferentes formas e modalidades do

exercício físico, da ginástica, do jogo, do esporte, da luta/arte marcial, da dança, nas perspectivas da prevenção de problemas de agravo da saúde, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e da reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, além de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas (BRASIL, 2004 - RESOLUÇÃO, N° 7/04, p. 1.)

Assegurar uma formação generalista, humanista e crítica, qualificadora da intervenção acadêmico-profissional, fundamentada no rigor científico, na reflexão filosófica e na conduta ética. Estando qualificado para analisar criticamente a realidade social, para nela intervir acadêmica e profissionalmente por meio das diferentes manifestações e expressões do movimento humano, visando à formação, a ampliação e o enriquecimento cultural das pessoas, para aumentar as possibilidades de adoção de um estilo de vida fisicamente ativo e saudável (BRASIL, 2004).

No texto a formação é fragmentada entre Graduado em Educação Física e Graduado em Educação Física com Licenciatura, com uma formação geral para ambas e posteriormente específicas. Neste documento objetiva a formação geral e específica dos egressos/profissionais com “ênfase na promoção, prevenção, recuperação e reabilitação do indivíduo, indicando as competências comuns gerais para esse perfil de formação contemporânea “com referenciais nacionais e internacionais de qualidade (BRASIL, 2004 - RESOLUÇÃO, N° 7/04, p. 2). Demonstrando que neste período a saúde era o ponto principal que a Educação Física deveria tratar.

O perfil do profissional é tido em seu Art. 6 § 3º:

A definição das competências e habilidades gerais e específicas que caracterizarão o perfil acadêmico-profissional do Professor da Educação Básica, licenciatura plena em Educação Física, deverá pautar-se em legislação própria do Conselho Nacional de Educação. (BRASIL, 2004 - RESOLUÇÃO, N°7/04, p. 3)

Nesta também se definem unidades de conhecimentos de formação contemplando as dimensões: específica e ampliada. Na ampliada deve conter: a) Relação ser humano-sociedade; b) biológica do corpo humano e c) Produção do conhecimento científico e tecnológico. Na específica: a) Culturais do movimento

humano; b) Técnico-instrumental e c) Didático-pedagógico (BRASIL, 2004 - RESOLUÇÃO, N° 7/04, p.3).

No Art. 8° define o objeto de ensino do componente curricular seguindo as dimensões biológicas, sociais, culturais, didático-pedagógicas, técnico-instrumentais do movimento humano.

Autores criticam essas reordenações. Lobo e Onofre (2010) fazem uma análise como se constitui o mundo do trabalho com a Educação Física vinculada com o contexto geral no qual está posto. Surge então a necessidade da figura do Bacharel em Educação Física, “principalmente após a resolução n. 03/1987 do então Conselho Federal de Educação”. Lobo e Onofre (2010), justificando-se que era necessária a criação para a produção de pesquisa na área, já que a Licenciatura se pautava somente no ensino.

Nunes, Votre e Santos (2011, 283-284) destacam esta ideia quando fazem seu estudo sobre o profissional de educação física no Brasil os desafios e perspectivas do mundo do trabalho “A formação do bacharel em educação física, nesse novo cenário, permanece marginal, pois não se construiu um conjunto de princípios e conhecimentos que fossem diferentes do modo escolar de prevenção”.

Os autores também afirmam no texto que o bacharel ensina, mas em locais e tempos diferentes destacam a falta de construção dos princípios que deveriam reger a formação do bacharel. Porém com a Resolução N°6/18 está “sanada” esta lacuna, toda via, quando lemos o texto o bacharel se assemelha no currículo do licenciado, principalmente quando é necessário que os alunos têm que passar por uma formação conjunta.

Em 2007 a RESOLUÇÃO N° 7, na qual altera o § 3° do art. 10 da Resolução CNE/CES n° 7/2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena. Nele é disposto sobre as atividades complementares deverão ser incrementadas ao longo do curso,

[...] devendo a Instituição de Ensino Superior criar mecanismos e critérios de aproveitamento de conhecimentos e de experiências vivenciadas pelo aluno, por meio de estudos e práticas independentes, presenciais e/ou à distância, sob a forma de monitorias, estágios extracurriculares, programas de iniciação científica, programas de extensão, estudos complementares, congressos, seminários e cursos. (BRASIL, 2004 - RESOLUÇÃO, N° 7/04, p. 4).

Na mudança o inciso passa a ter subitens,

I – As atividades complementares podem ser desenvolvidas no ambiente acadêmico ou fora deste, especialmente em meios científicos e profissionais e no mundo do trabalho.

II – As atividades complementares não se confundem com o estágio curricular obrigatório.

III – Os mecanismos e critérios para avaliação e aproveitamento das atividades complementares devem estar definidos em regulamento próprio da instituição. (BRASIL, 2004 - RESOLUÇÃO, Nº 7/04, p. 7).

No Parecer CNE/CES Nº 8/2007 se dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial. Onde o curso de Educação Física também aparece, mas já em formato de bacharel, como uma profissão regulamentada e agrupada em bloco de carreira seguindo os critérios da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), na qual o curso se situa no bloco de Ciências Biológicas e Saúde.

Já em 2018 foi promulgada a Resolução CNE/CES Nº 6, publicada no Diário Oficial da União nº 243, de 19 de dezembro de 2018 – Seção 1– pág. 48. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física e dá outras providências. Esta Resolução de 2018 segue a Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada e Resolução CNE/CES nº 4, de 6 de abril de 2009, que dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação em Biomedicina, Ciências Biológicas, Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Nutrição e Terapia Ocupacional, bacharelados, na modalidade presencial.

A Resolução Nº 6, de 18 de dezembro de 2018, na qual institui as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física. O curso terá carga horária referencial de 3.200 (três mil e duzentas) horas para o desenvolvimento de atividades acadêmicas e dar continuidade ao processo de fragmentação do trabalho e formação na área. Agora o graduando terá a autonomia

de escolher a área de atuação que pretende seguir, pois os cursos terão entrada única e a partir do 4º semestre ele seguirá na formação de licenciado ou bacharel em Educação Física, as instituições devem se adequar em 2 (dois) anos a essas novas diretrizes. No texto é encontrado no seu art. 8º &b):

Disciplinas de aproximação ao ambiente profissional de forma a permitir aos estudantes a percepção acerca de requisitos profissionais, identificação de campos ou áreas de trabalho e o desenvolvimento de atividades didático-pedagógicas interativas com espaços profissionais, inclusive escolas de educação básica e média. (BRASIL, 2018 - RESOLUÇÃO Nº 6/18, p. 3).

Esta Resolução remete ao sistema de acumulação de capital fordista, pois desmembra conhecimentos humanizados, segregando conhecimentos indissociáveis, requer um trabalhador carente de iniciativa e criatividade. Quando o texto aponta que o bacharel irá intervir nos meios de atuação voltados para “prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde” (BRASIL, 2018 - RESOLUÇÃO Nº 6/18, p. 3), mas teoricamente seu fim inicial servirá para formar pesquisadores na área, já que a licenciatura está focada no ensino, porém quando se lê este texto ou até o texto completo percebe-se que o que difere um do outro é seu meio de atuação e não a pesquisa, pois quando texto elenca a formação específica para o bacharel em Educação Física como:

[...] pesquisar, conhecer, compreender, analisar e avaliar a realidade social para nela intervir acadêmica e profissionalmente (...) visando à formação, à ampliação e enriquecimento cultural da sociedade para a adoção de um estilo de vida fisicamente ativo e saudável; (...) conhecer, dominar, produzir, selecionar, e avaliar diferentes técnicas, instrumentos, equipamentos, procedimentos e metodologias para a intervenção acadêmico-profissional em Educação Física nos seus diversos campos de intervenção, exceto no magistério da Educação Básica;. (BRASIL, 2018 - RESOLUÇÃO Nº 6/18, p. 7).

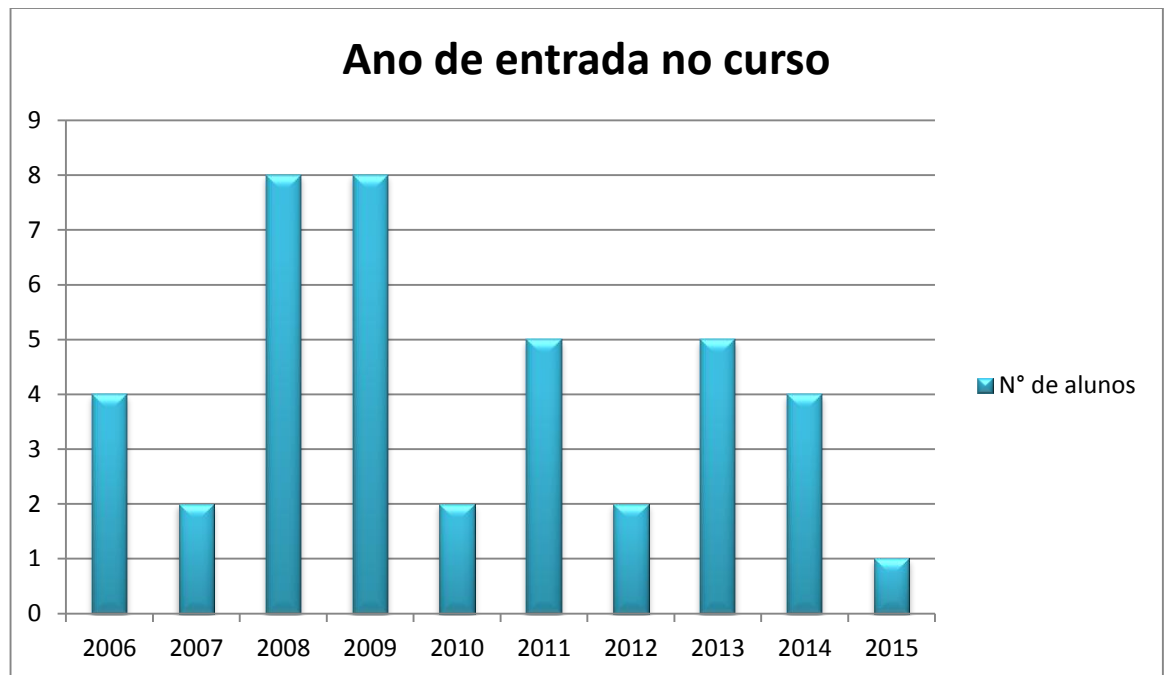
Não deixa clara a real intenção da criação do curso, pois aparentemente o conceito de Educação Física neste ramo segue a premissa da promoção da saúde coletiva, visando prevenção e criação de hábitos, retomando a conceitos anteriores do que se tinha como Educação Física Higienista. Que não se diferem dos princípios de prevenção que a escola também busca.

Antonello (2013) destaca que “Percebe-se que a conquista do espaço e do tempo faz parte da lógica reprodutiva do capital que neste processo cria e recria formas organizativas de trabalho em prol da acumulação do capital”.

## 2.4 Caracterizações da formação inicial em Educação Física: as evidências dos egressos do curso.

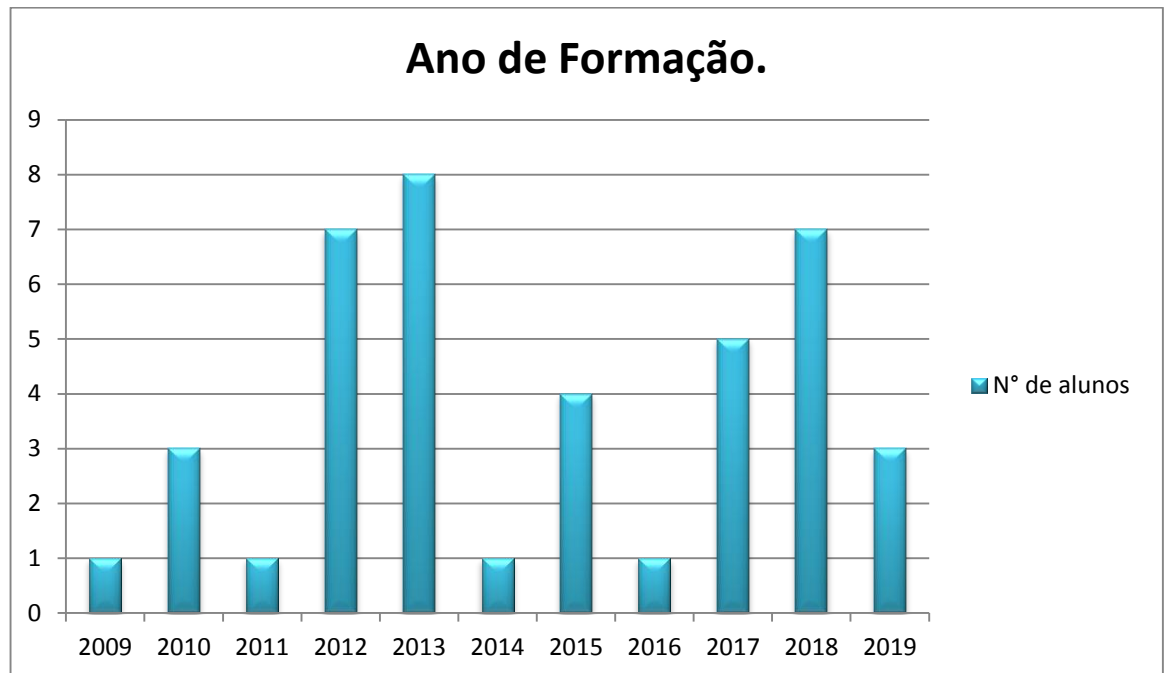
Os egressos participantes do estudo apresentam o seguinte perfil: foram 22 homens e 19 mulheres, com média de idade entre 23 a 47 anos. Abaixo, apresentamos as Gráfico com os dados com o ano de ingresso e saída do curso.

Gráfico II,



Fonte: LAUREIRO, 2019.

O estudo alcançou no total de 41 (quarenta e um) egressos que tiveram sua entrada no curso nos anos de (2006, 2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014 e 2015), observa-se que o estudo teve maior contribuição dos sujeitos dos anos de 2008 e 2009, com menor participação do ano de 2015, no qual recente se formaram. Neste sentido o gráfico a seguir trata do ano de formação dos sujeitos do estudo, Gráfico III,



Fonte: LAUREIRO, 2019.

Neste gráfico IV, demonstramos o ano de formação dos sujeitos participantes, percebemos que durou um ano a mais para que alguns conseguissem se formar. Com os seguintes anos de formação: 2009 (1); 2010 (3); 2011(1); 2012 (7); 2013 (8); 2014 (1); 2015 (4); 2016 (1); 2017 (5); 2018 (7) e 2019 (3).

### **3 A FORMAÇÃO INICIAL E O TRABALHO DOCENTE EM EF: ANÁLISE SOBRE O PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ**

O curso de Educação Física da Universidade Federal do Pará foi criado para suprir a demanda de professores de Educação Física que tenham uma postura crítica frente ao fenômeno do culto ao corpo nos segmentos não escolares, além de minimizar a busca pelos estudantes que residiam em Belém e buscava a formação Campus Castanhal, o curso segue o Plano Político Pedagógico (PPC) de 2012, no qual respeita a Resolução CNE/CP1 de 18 de fevereiro de 2002, que institui as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de Professores de Educação Básica”, principal instrumento para a formação de professores. (UFPA, 2012).

Seu perfil é de caráter amplo e generalista; o ingresso no curso é via Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM); ele conta com carga horária de 3.107 (três mil cento e sete horas); sua modalidade é presencial, conta com 46 vagas ofertadas por ano (vespertino e matutino alterados a cada ano) e os egressos atuarão na docência na educação básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), em espaços não escolares, assim como na gestão de esporte e lazer. As diretrizes do curso visam uma estrutura curricular que assume pressupostos educacionais associando teorias emergências, como a Cultura Corporal, a Cultura do Movimento e a Corporeidade. (UFPA, 2012)

No livro Coletivos Autores: metodologia do ensino da Educação Física (1992) expõe e discute questões teóricas e metodológicas da Educação Física, tomando-a como centro do material escolar tema da cultura corporal, ou seja, “os jogos, a ginástica, as lutas, as acrobacias, a mímica, o esporte e outros. Este é o conhecimento que constitui o conteúdo da Educação Física” (COLETIVOS DE AUTORES, 1992, p. 10), já evidenciavam a relação da aptidão física e a cultura corporal no âmbito das diretrizes pedagógicas no qual, representa uma intenção na ação buscando um fim. Pensando na educação Física escolar e sua relação com a cultura corporal os autores ponderam,

Busca desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal: jogos, danças, lutas,

exercícios ginásticos, esporte, malabarismo, contorcionismo, mímica e outros, que podem ser identificados como formas de representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 26).

Demonstrando a importância desta reflexão esta intervenção tem um viés político-pedagógico que “expressa uma intervenção em determinada direção e é pedagógico porque realiza uma reflexão sobre a ação dos homens na realidade explicando suas determinações” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 15), evidenciando um olhar mais crítico sobre as relações pessoais e sua importância na construção histórica do corpo e sua expressão, assegurando que o professor de educação física pode explorar as expressões culturalmente desenvolvidas para uma melhor intervenção, reconhecendo a cultura corporal como conhecimento a ser assegurado pela educação física.

A educação física na perspectiva da cultura do movimento prioriza os elementos da cultura como foco principal “apresentando críticas à racionalidade científica e considerando a importância da dimensão simbólica no comportamento humano”, além disso, “A educação física nesta perspectiva tem como objetivo contribuir para um processo educacional crítico- emancipatório que se explicita” (PPC, 2012, p. 16-17). A partir disto conseguimos perceber a múltiplas proporções na qual podemos encarar a educação física.

Já a corporeidade tem a “concepção de corpo possível e de uma corporeidade cultural substitui a tradicional idéia de corpo-máquina, de um corpo-dócil” (PPC, 2012, p. 14). Então as três teorias emergentes se interligam com a intervenção político-pedagógico do professor ter caráter ampliado, garantindo um conhecimento generalista de mundo assegurando uma formação crítica.

Esta forma de pensar o corpo e o ser humano sofre até os dias de hoje constantes críticas, como Taffarel aponta “seguiram-se críticas desde a obra de Medina (1984) até as recentes contribuições de Soares (2001)”. Assim como, ela demonstra que esta dualidade está presente nas escolas:

O pensamento platônico do corpo como instrumento da alma não saiu da sala de aula e, renovado, caminha de mãos dadas com a quase totalidade das propostas pedagógicas, mesmo daquelas que se autodenominam "progressistas" ou "críticas", embora expliquem a complexa atividade humana substituindo Homem por "corpo". Talvez por isso não mais surpreende o anúncio de uma "pedagogia do corpo. (TAFARREL, 2019, p. 2).

Pensar na corporeidade dentro da Educação Física é muito importante, pois este olhar mais crítico faz com que possamos verificar como está acontecendo a prática pedagógica dentro das escolas, como foram feitos vários estudos sobre o tema corpo, na área da Educação Física, já são apontados questionamentos sobre este dualismo apresentado em Freire (TAFFAREL, 2009, p. 2).

Esta diferença entre corpo e mente, este conceito positivista, faz com a escolas se atente para três entidades “a afetiva, a cognitiva e a motora, pois, procedendo desse modo, estar-se-á abordando-o como totalidade e, portanto, dando conta de uma educação integral”. A autora explica que esse conceito aponta que o homem só é homem por estar inserido em um corpo, assim existe representação no mundo. No qual o “homem existe por manter relação com o outro, assim o movimento do corpo caracteriza esta representação no mundo”. (TAFFAREL, 2009, p. 2).

Nessa lógica torna-se natural pensar que todo movimento que o homem realiza é possível porque possui uma estrutura própria para tratar do movimento – a psicomotricidade ou motricidade – sendo-lhe inerente correr, saltar, escalar, levantar, carregar, pendurar-se ou arremessar. Em tal modo de raciocínio essas atividades são consideradas "atos naturais" que representam a necessidade de atividade do organismo, além do que, sendo naturais, esses movimentos não precisam ser ensinados e podem ser tratados a partir de simples classificações, tais como: movimentos locomotores, não locomotores e manipulativos naturais. (TAFARREL, 2009, p. 3)

A autora demonstra que apesar desses estudos voltados para a área de Educação Física, eles se limitam pela falta da explicitação do seu projeto histórico, base do eixo pedagógico de todo programa de educação para a escola. Pensar em um projeto que supere essas relações sociais capitalistas, para uma nova teoria educacional. Pois para a autora.

Essas abordagens da Educação Física Escolar, obstinadas pelo empirismo e hoje estimuladas pelo teor das orientações legais, desembocam, inevitavelmente na defesa de uma "Cultura do corpo", a qual pode ser explicada como uma racionalização formalista da atividade humana que, calcada no princípio positivista da soma das partes {área afetiva + área cognitiva + área motora = totalidade/homem}, instrumentaliza as ações, separadamente manuais e intelectuais, com caráter reprodutivo específico, visando o funcionalismo no trabalho. (TAFARREL, 2009, p.4)

Conta com um planejamento disciplinar e oito eixos integradores semestrais nos quais tentam suprir a fragmentação do conhecimento, como mostra o Quadro I, abaixo:

Tabela I – Eixos Integradores Semestrais.

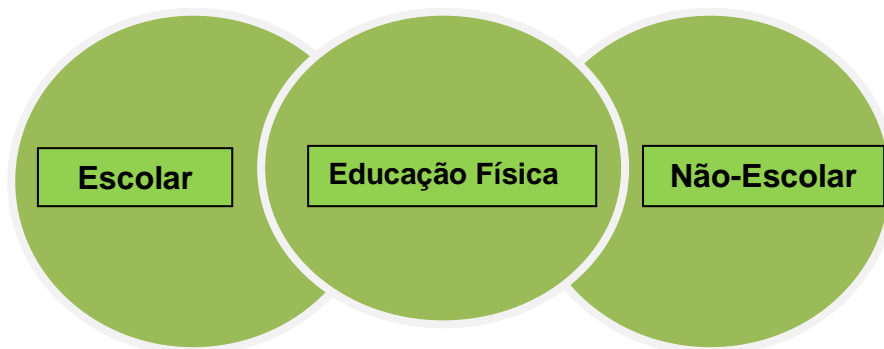
|  |   |
|--|---|
| <p><b>1- EF e Produção do Conhecimento</b><br/>1º Semestre</p>         | <p>1-Bases Biológicas Aplicadas a EF<br/>2-História dos Esportes e da EF<br/>3-Estudos Filosóficos em EF<br/>4-Estatísticas aplicadas à EF<br/>5-Estudos em Lazer<br/>6-BTM do Ensino do Jogo</p>                             |
| <p><b>2-EF e Cultura</b><br/>2º Semestre</p>                           | <p>1-Anatomia Humana<br/>2-Fisiologia Geral<br/>3-Eletiva I<br/>4-Estudos Antropológicos em EF<br/>5-Introdução à Pesquisa<br/>6-BTM do Ensino do Esporte</p>   |
| <p><b>3- EF e Qualidade de Vida</b><br/>3º Semestre</p>                | <p>1-EF em Academias<br/>2-Fisiologia do Esforço<br/>3-Psicologia da Aprendizagem e desenvolvimento Humano<br/>4- BTM do Ensino da Ginástica<br/>5-Estudos Sociológicos em EF<br/>6-Avaliação e medidas em EF</p>             |
| <p><b>4-EF e Práticas Pedagógicas</b><br/>4º Semestre</p>              | <p>1-Metodologia da Pesquisa em EF<br/>2-Avaliação Educacional<br/>3-Administração e Organização Esportiva<br/>4-Didática e Formação Docente Aplicada à EF<br/>5- BTM do Ensino das Atividades Aquáticas<br/>6-Eletiva II</p> |
| <p><b>5-EF e Ed. Infantil e Ensino Fundamental</b><br/>5º Semestre</p> | <p>1-Metodologia do Ensino da EF<br/>2-Gestão em EF e Esporte<br/>3-Estágio Supervisionado I<br/>4-BTM do Ensino das Lutas<br/>5-Eletiva III</p>  |
| <p><b>6- EF e Ensino Médio</b><br/>6º Semestre</p>                     | <p>1-EF com cuidados Especiais<br/>2-BTM do Ensino da Dança<br/>3-Estágio Supervisionado II<br/>4-Treinamento Desportivo<br/>5-Eletiva IV</p>   |

|   |   |
|---|---|
| <p align="center"><b>7- EF e espaços não-escolares</b><br/>7º Semestres</p> | <p>1-Libras<br/>2-TCC I<br/>3-Estágio Supervisionado III<br/>4-Fundamentos da EF Inclusiva<br/>5-Cultura Popular e EF: bases teóricas e metodológicas<br/>6-Eletiva V</p> |
| <p align="center"><b>8-EF e Inclusão</b><br/>8º Semestre</p>                | <p>1-EF Adaptada<br/>2-Políticas Públicas em EF, Esporte e Lazer<br/>3- Estágio Supervisionado IV<br/>4-TCC II<br/>5-Eletiva VI</p>                                       |

Fonte: UFPA/FEF (2012).

Neste sentido podemos verificar que o currículo consegue promover uma formação para vários campos de atuação, com disciplinas voltadas não só para o âmbito da saúde como da educação.

Figura 1 – Espaços de Atuação



Fonte: LAUREIRO, 2019.

Sendo assim, a partir dos eixos apresentados demonstra que o currículo abrange não só a formação para os âmbitos escolares e não-escolar, mas também de forma generalista que a formação tem seu caráter ampliado e crítica, correlacionadas com os pressupostos educacionais da Cultura Corporal, a Cultura do Movimento e a Corporeidade. Em seu quadro de disciplinas, assegurando uma formação mais humana e voltada com uma criticidade para as relações corporais e sociais, contando com disciplinas que discutem: Estudos em Lazer; Estudos

Antropológicos em EF; Estudos Sociológicos em EF; Psicologia da Aprendizagem e desenvolvimento Humano e Políticas Públicas em EF, Esporte e Lazer.

Tabela II de disciplinas na perspectiva ampliada e específica.

| FORMAÇÃO   | DIMENSÃO  | DISCIPLINAS CORRELATAS  |
|------------|---|---|
| Ampliada   | Relação Ser Humano e Sociedade                    | 1 História dos Esportes e da Educação Física<br>2 Estudos Filosóficos em Educação Física.<br>3 Estudos Antropológicos em Educação Física.<br>4 Estudos Sociológicos em Educação Física. |
|            | Produção do conhecimento Científico e Tecnológico | 1 Estatística Aplicada à Educação Física<br>2 Introdução à Pesquisa.<br>3 Metodologia da Pesquisa em Educação Física<br>4 TCC I<br>5 TCC II   |
| Ampliada   | Biológica do Corpo Humano                         | 1 Bases Biológicas Aplicadas à Educação Física.   |
|            |   | 2 Fisiologia Geral.   |
|            |   | 3 Anatomia Humana.  |
|            |   | 4 Fisiologia do Esforço.  |
|            |   | 5 Educação Física em Academias.   |
|            |   | 6 Educação Física com Cuidados Especiais.   |
|            |   | 7 Educação Física Adaptada.   |
|            |   | 8 Treinamento Desportivo.   |
| Específica | Didático-Pedagógico                               | 1 Psicologia da aprendizagem e do Desenvolvimento Humano  |
|            |   | 2 Didática e Formação Docente Aplicada à Educação Física.   |
|            |   | 3 Administração e Organização Esportiva.  |
|            |   | 4 Estágio Supervisionado I  |
|            |   | 5 Estágio Supervisionado II   |
|            |   | 6 Estágio Supervisionado III  |
|            |   | 7 Estágio Supervisionado IV   |
|            |   | 8 Metodologia do Ensino da Educação Física.   |
|            |   | 9 Fundamentos da Educação Física Inclusiva.   |
|            |   | 10 Gestão em Educação Física e Esporte  |
|            |   | 11 Avaliação Educacional  |
| Específica | Técnico- Instrumental                             | 1.Bases Teóricas e Metodológicas do Ensino do Jogo.   |
|            |   | 2.Bases Teóricas e Metodológicas o Ensino do Esporte.   |
|            |   | 3.Bases Teóricas e Metodológicas do Ensino das Atividades Aquáticas.  |
|            |   | 4.Bases Teóricas e Metodológicas do ensino de Ginástica.  |
|            |   | 5.Cultura popular e educação física: Bases Teóricas e Metodológicas.  |
|            |   | 6.Bases Teóricas e Metodológicas do ensino de dança   |
|            |   | 7.Bases Teóricas e Metodológicas do Ensino de Lutas   |
|            |   | 8.LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais  |
| Específica | Cultural do movimento humano                      | 1 Políticas Públicas em Educação Física e Esportes<br>2 Avaliação e Medidas em Educação Física<br>3 Estudos em Lazer.   |

Fonte: LAUREIRO, 2019.

O quando demonstra a variabilidade de disciplinas existentes no currículo do curso, está relação do ser humano e sociedade são exemplos do âmbito generalista que é proporcionado, conseqüentemente nos segmentos da saúde e educação, além disso, contando com formação técnica para possíveis produções acadêmicas.

### **3.1 O processo do apostilamento de diploma: o direito ao trabalho.**

No ano 2017 foi encaminhado o processo de apostilamento do diploma a partir de 2009, até a próxima atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Física, o documento contou com a apresentação dos objetivos pedagógicos para formação inicial na área; a caracterização do curso como “carga horária, forma de ingresso, título conferido, campo de atuação do egresso, entre outros” (UFPA, 2017, p. 11), assim como o perfil profissional dos egressos. (UFPA, 2017, p. 11). Sendo assim o documento argumentou que o perfil dos egressos da instituição “recebe formação que garante a sua atuação profissional tanto nos espaços escolares quanto nos não-escolares” (UFPA, 2017, p.12). Está formação ampliada e generalista que ainda está em vigor PPC-2012. A solicitação se ampara dos aspectos legais como,

[...] o parecer CNE/CES N. 27/2011, de 6 de julho de 2011 que salienta que a formação em licenciatura tem maior abrangência que a formação em bacharel em Educação Física, no que pese, ambas possuem conteúdos como referente ao campo desta área, assim como o Ofício CNE/CES N. 229, de 22 de novembro de 2011, que ratifica que o comando curricular é o único e indissociável para as formações em licenciatura e bacharelado. (UFPA, 2017, p.13)

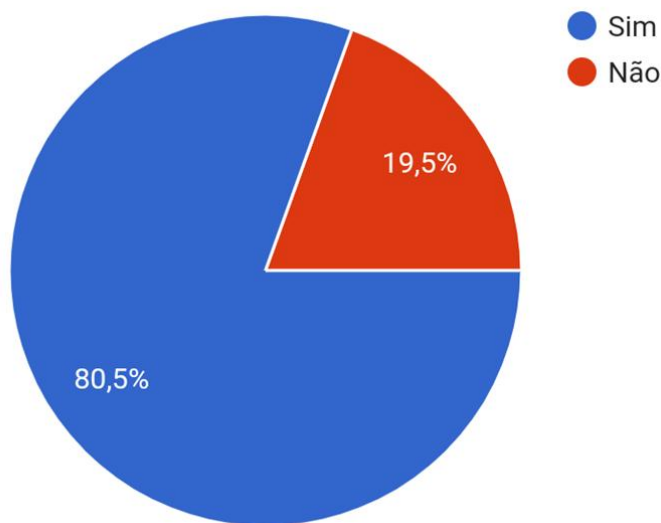
A resposta sobre o processo de apostilamento ocorreu no ano de 2018, após uma análise ardua da CNE/CES, N° 7, de março de 2004; CNE/CES N° 2, de 01 de junho de 2015; Ofício CNE/CES N° 151, de junho de 2013; Ações Civis públicas (Processo n° 1.23.000.001296/2013-59 e n°44645-56.2011.4.01.3300); Parecer CNE/CES n° 255/2012 e Parecer CNE/CES n° 400/2015; Instituições que já concedem o apostilamento para o curso (UFPB, UEFS, UEP, UFRG) e Resolução UFPA/CONSEPE n. 4.348 de novembro de 2012. (UFPA, 2017, p. 39-44).

No parecer da Coordenadora de Acompanhamento Curricular (CAC), diz que é importante a Pró-reitoria de Ensino e de Graduação da Universidade Federal do

Pará “conceda esse direito e autorize o centro de Registros e Indicadores Acadêmicos (CIAC), o apostilamento dos diplomas pleiteados neste processo, a fim de garantir um direito legitimado solicitado” (UFPA, 2019, p. 45). Neste sentido, foi aceito o processo de apostilamento dos alunos e Faculdade interessados, demonstrando um ganho não só pela obtenção de um direito assegurado, mas para a confirmação de um currículo generalista que abrange os demais segmentos.

### 3.2 A formação e o trabalho: as vozes dos sujeitos egressos do curso

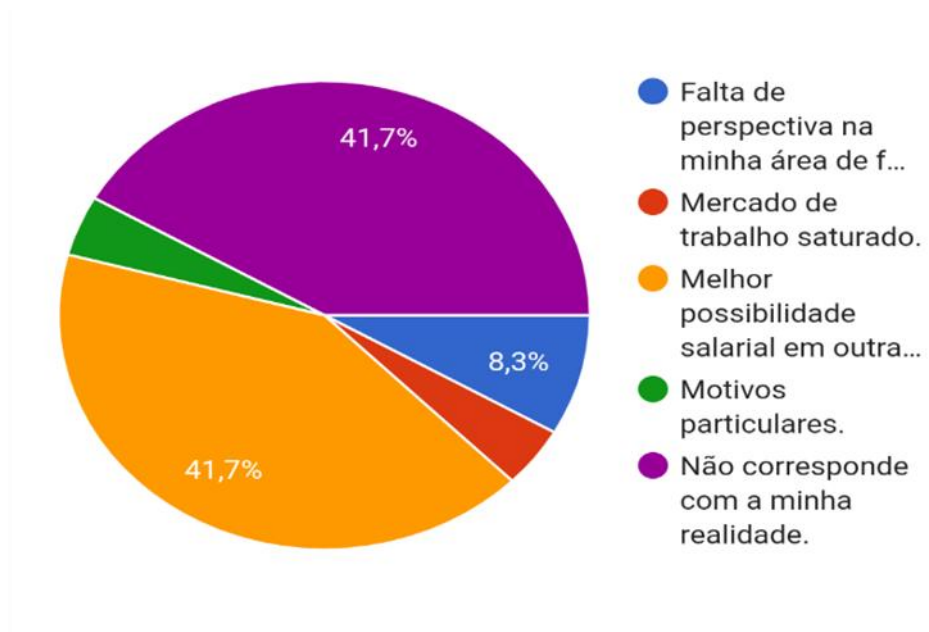
A partir do questionário constatamos nas 41 respostas obtidas que 80,5% (33 trinta e três) trabalham na área da educação física e 19,5% (8 oito) não trabalham como apresentado na Gráfico IV a seguir,



Fonte: LAUREIRO, 2019.

O dado de que demonstra que 8 (oito) não atuam se torna relevante, tendo em vista o campo de atuação profissional por meio da formação inicial dos sujeitos participantes. Um dos limites da pesquisa foi não ter direcionado um tópico para coletarmos esse dado, então não sabemos onde esses egressos atuam. Dos 8 (oito) que não atuam 5 (cinco) responderam 1-Melhor possibilidade salarial em outra área, 1 (um) 2-Não corresponde com a minha realidade, 1(um) 3-Falta de perspectiva na minha área e 1 (um) não respondeu à pergunta por não ser obrigatória.

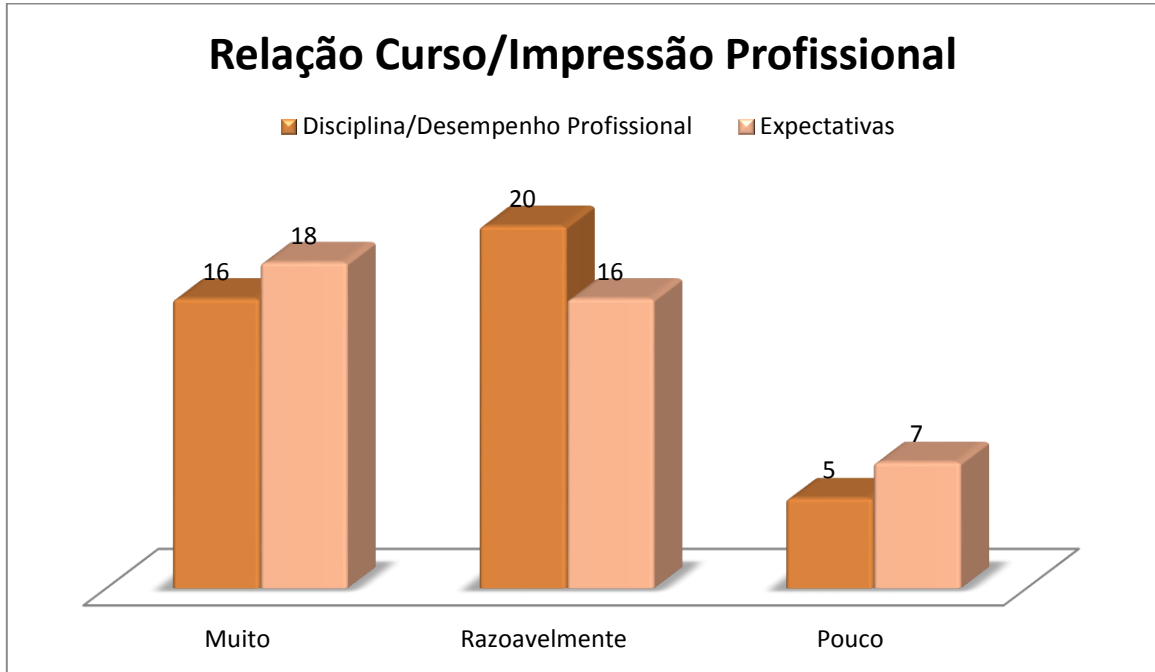
Neste sentido foi perguntado: quais os possíveis motivos para os egressos não atuarem na área da educação física? A maior incidência deste dado está dividida em dois pontos 1-Melhor possibilidade salarial em outra área e 2-Não corresponde com a minha realidade. Como mostra o Gráfico V;



Fonte: LAUREIRO, 2019.

Como esta pergunta não era obrigatória 40 (quarenta) sujeitos responderam, 17 (dezesete) sujeitos deixaram em branco, 10 (dez) responderam 1-Melhor possibilidade salarial em outra área, 10 (dez) 2-Não corresponde com a minha realidade, 2 (dois) 3-Falta de perspectiva na minha área de formação, 1 (um) 4-Mercado de trabalho saturado e 1 (um) 5-Motivos particulares. Mesmo a pergunta não sendo obrigatória, os sujeitos demonstraram limites na atuação profissional. Antunes (2007, p. 34) destaca que o: “Desemprego em dimensão estrutural, precarização do trabalho de modo ampliado e destruição da natureza em escala globalizada tornaram-se traços constitutivos dessa fase da reestruturação produtiva do capital”, esta precarização pode estar relacionada com as respostas dos sujeitos, pois mesmo os atuantes na área falam sobre as dificuldades na atuação e os sujeitos tentam se construir e permanecer na área com todas as dificuldades no mundo do trabalho.

Pensando na dimensão dos processos entre a formação e trabalho, perguntamos se as disciplinas do curso contribuíram em seu desempenho profissional e como estão suas expectativas em relação ao curso e impressão da sua área de atuação, como mostra o Gráfico VI abaixo;



Fonte: LAUREIRO, 2019.

O curso possibilitou uma relação com o trabalho com participações em atividades como: Pesquisa 14 (quatorze), Extensão 14 (quatorze), Monitoria 2 (dois) e Bolsa Trabalho 6 (seis). Nesse sentido, as maiores dificuldades encontradas no curso 14 (quatorze) sujeitos responderam que ocorreu na elaboração de TCC, 2 (dois) a infraestrutura, 2 (dois) no estágio, deixamos em aberto para os sujeitos escreverem caso as opções não contemplassem então foram evidenciadas as seguintes respostas, como mostra a tabela III;

|                  |   |
|------------------|---|
| <b>SUJEITO 1</b> | “Alguns professores / falta de práticas”;   |
| <b>SUJEITO 2</b> | “Acredito a falta de comprometimento de alguns professores em proporcionar uma aula de melhor qualidade”;                   |
| <b>SUJEITO 3</b> | “Conteúdos mais direcionados. Acredito que pouco da atuação não escolar não seja tão abordado”;                             |
| <b>SUJEITO 4</b> | “Conteúdos mais direcionados. Acredito que pouco da atuação não escolar não seja tão abordado”;                             |
| <b>SUJEITO 5</b> | “Espaços para atividades práticas: ginásio, laboratório de anatomia, acervo bibliográfico, academia de musculação própria”; |

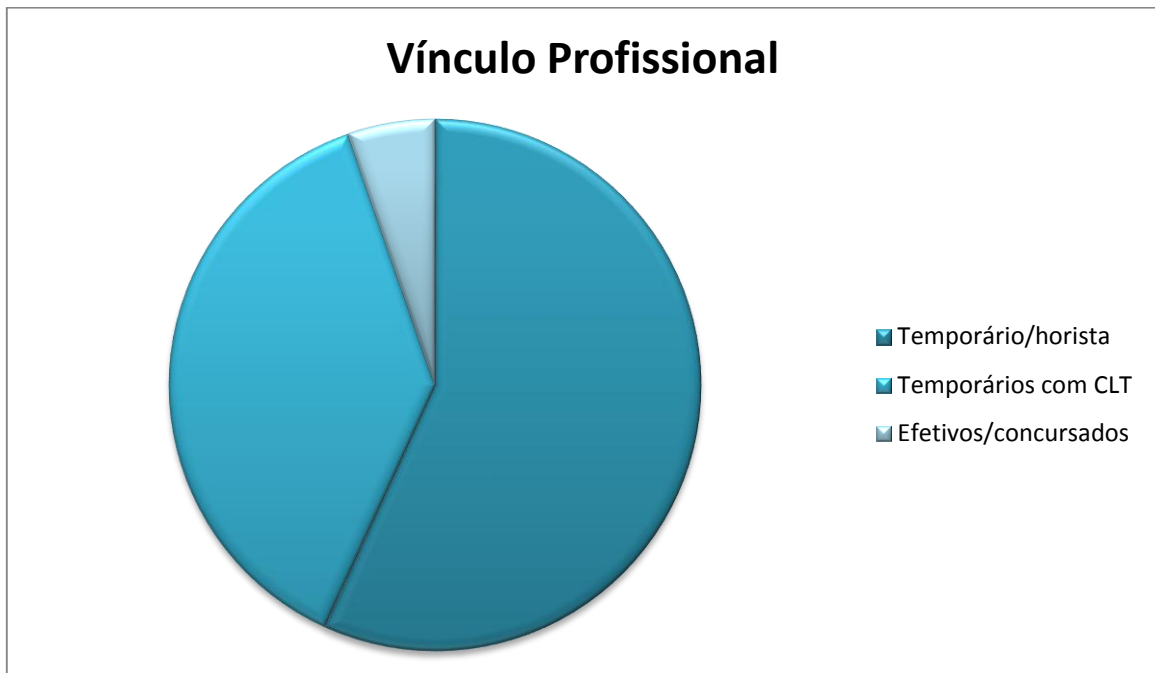
|                   |  |
|-------------------|--|
| <b>SUJEITO 6</b>  | “Falta de materiais na área, mais bibliotecas”;  |
| <b>SUJEITO 7</b>  | “Conciliar trabalho e horários”;   |
| <b>SUJEITO 8</b>  | “Ausência de estrutura e disciplinas, por não ter professor, como a de atletismo, entre outras”;         |
| <b>SUJEITO 9</b>  | “Estrutura física para as práticas do curso”;  |
| <b>SUJEITO 10</b> | “Didática de alguns professores, que em algumas disciplinas, ministraram um conteúdo muito superficial”; |
| <b>SUJEITO 11</b> | “Pouco incentivo à pesquisa”;  |
| <b>SUJEITO 12</b> | “Não tive dificuldades”;   |
| <b>SUJEITO 13</b> | “Segurança para atuar na área não escolar”;  |
| <b>SUJEITO 14</b> | “Falta de estrutura para realizar algumas disciplinas”;  |
| <b>SUJEITO 15</b> | “O distanciamento de alguns professores deixou a desejar em algumas disciplinas”;                        |
| <b>SUJEITO 16</b> | “Acesso a laboratórios de anatomia, fisiologia, biomecânica, cinesiologia, etc”;                         |
| <b>SUJEITO 17</b> | “Iniciação científica, publicação de trabalhos”  |
| <b>SUJEITO 18</b> | “Deslocamento”;  |
| <b>SUJEITO 19</b> | “Textos”;  |
| <b>SUJEITO 20</b> | “Acesso a laboratórios de informática”.  |

Fonte: LAUREIRO, 2019.

O conjunto dos elementos apresentados representam indicativos avaliativos sobre a formação inicial em Educação Física da UFPA, os sujeitos participantes apontam elementos limitadores no campo do ensino, da pesquisa, da extensão, das condições concretas da Universidade frente aos processos formativos que se materializam ou não no curso (UFPA, 2012). Camargo (2012) enfatiza que a formação inicial deve instrumentalizar a construção da docência, que o trabalho deve ganhar centralidade para o exercício profissional no mundo do trabalho.

### **3.2.1 A atuação profissional dos egressos e seus obstáculos.**

Quanto a atuação profissional, o estudo revelou que 6 (seis) egressos têm sua empresa própria, 20 trabalham em empresa privada e 12 (doze) atuam em instituições públicas. O que representa a não realização de concursos públicos para atuação profissional no campo. Seus vínculos profissionais são, Gráfico VII:



Fonte: LAUREIRO, 2019.

Nesse sentido, foi questionado qual foi a obtenção do trabalho, no total 35 respostas, foram 11 por via concurso público; 6 por efetivação de estágio; 8 por seleção de currículo/contrato e 10 por indicação de pessoas conhecidas. É importante ressaltar que mesmo com uma formação inicial voltada para as demais áreas, essa obtenção do trabalho pelo menos de dez foi por indicação e não por uma seleção de currículo.

Em relação ao grau de satisfação com o trabalho 9 (nove) relataram alto nível de satisfação com o trabalho, 28 (vinte e oito) com médio nível de satisfação e 3 (três) com baixo. Essa insatisfação pode estar relacionada com a falta de concursos públicos na área e a grande quantidade de locais onde os temporários/horistas atuam. Dessa forma, existem 19 (dezenove) sujeitos que atuam em um local de trabalho, 8 (oito) em dois locais de trabalho, 7 (sete) em três locais de trabalho, 3 (três) sujeitos em mais de cinco locais de trabalho e 1 (um) que atua em quatro locais de trabalho.

O que demonstra uma precarização do trabalho com o excesso de locais e quantidades de horas trabalhadas. No qual pode estar relacionado de como os sujeitos se sentiram seguros em atuar na área de formação, no total foram 41 respostas: 15 responderam Muito, 16 Razoavelmente e 10 responderam pouco. Que

demonstra uma precarização e intensificação do trabalho com o excesso de locais e quantidades de horas trabalhadas.

O avanço da iniciativa privada no campo do trabalho vem impactando no campo da educação física, pois o “mercado de trabalho assalariado estável leva à constituição de um “novo e precário mundo do trabalho”, bem como impõe novas exigências em relação ao perfil do trabalhador” (ANTONELLO, 2013, p. 13). Essa lógica reprodutiva do capital demonstra as suas formas de organização do trabalho para o fortalecimento do capital.

### **3.2.2 A Formação continuada versus o reingresso na formação inicial: necessidades dos egressos.**

Um dado significativo que constatamos foi alguns sujeitos tiveram a necessidade de fazer outra graduação, quando fizemos a pergunta: Você teve necessidade de fazer outra graduação? Se sim, qual graduação você fez ou está cursando e qual a motivo? No total foram 27 (vinte e sete) respostas, 15 (quinze) não tiveram necessidade e 12 fizeram outras graduações, como mostra a tabela IV;

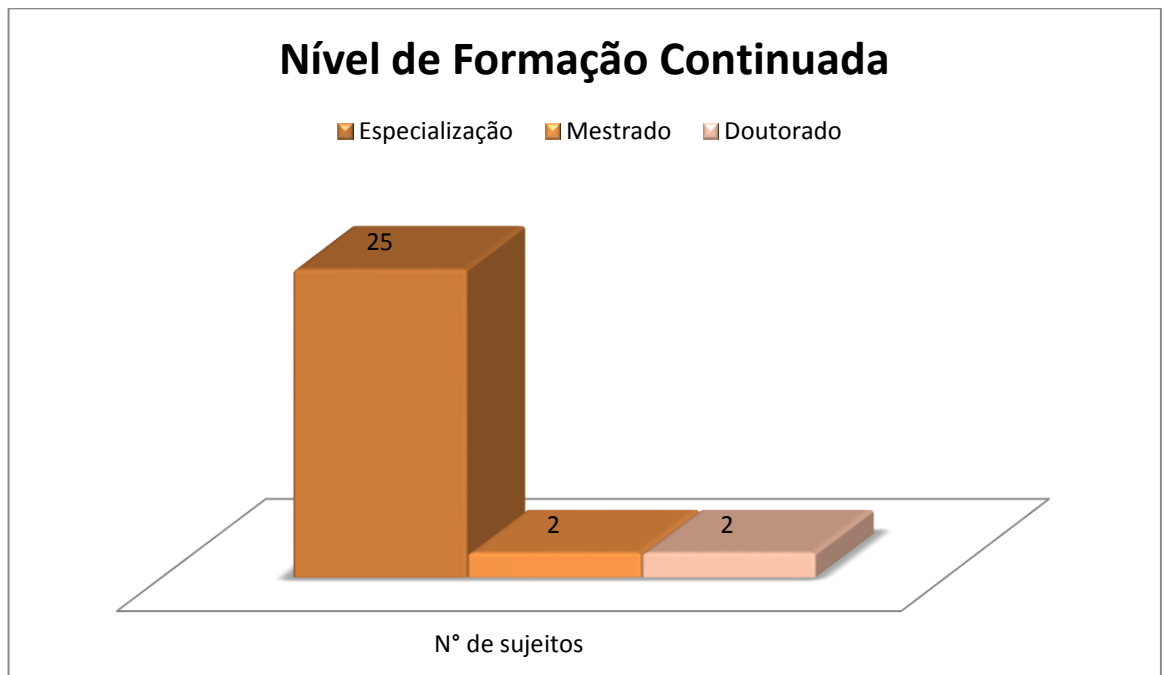
|                  |  |
|------------------|--|
| <b>SUJEITO 1</b> | “Psicologia. Optei pela busca de mais conhecimento acerca de questões de desenvolvimento e aprendizagem”   |
| <b>SUJEITO 2</b> | “Sim, atualmente curso Medicina por conta de melhores perspectivas profissionais”  |
| <b>SUJEITO 3</b> | “Sim. Complementação do curso de bacharelado em educação física, por exigência do conselho”  |
| <b>SUJEITO 4</b> | “Sistema de informação, aquisição de novos conhecimentos”  |
| <b>SUJEITO 5</b> | “Bacharel em Educação Física, por incentivo da empresa onde trabalho, em vista de evitar problemas com o Conselho Profissional!”                           |
| <b>SUJEITO 6</b> | “Sim, bacharel em educação física”   |
| <b>SUJEITO 7</b> | “Sim, complementação do bacharelado, devido as empresas estarem exigindo para contratação”   |
| <b>SUJEITO 8</b> | “Gestão educacional em virtude do cargo de presidente do conselho escolar da instituição que sou lotada.”  |
| <b>SUJEITO 9</b> | “Sinto a necessidade de fazer outra graduação, porém ainda não obtive acesso. Pretendo cursar Direito, motivada pelo fato do cargo que pretendo alcançar.” |

Fonte: LAUREIRO, 2019.

Os dados apresentados pelos egressos apontam que as escolhas de formação continuada, ora estão relacionadas mais a condição objetiva do mercado

do trabalho impactando no trabalho dos egressos, devido a própria fragmentação da área/formação, o não reconhecimento do CREF/CONFED sobre a formação e diploma que os egressos possuem da UFPA, enquanto a maior Universidade pública do Norte do Brasil, com o perfil de licenciatura ampliada. Temos a hipótese de que a procura por outros cursos, como medicina, psicologia, dentre outros representa a “frustração” com o mundo do trabalho no campo da Educação Física, bem como a desvalorização profissional, quer seja no campo escolar e não- escolar.

Pensando nas necessidades em uma formação continuada foi perguntado para os sujeitos: Em caso afirmativo, qual o nível do último curso realizado e/ou em realização? No total foram 41 respostas: 24 responderam que Sim e 17 Não. No Gráfico VIII abaixo mostramos os níveis de formação no qual os sujeitos fizeram sua formação continuada.



Fonte: LAUREIRO, 2019.

Nesta reestruturação o trabalhador vem constantemente se atualizando para se adequar aos caminhos que o mundo do trabalho vem trilhando. Conforme Carmargo *et al* (2012, p.54) destacam: “A formação continuada tem como objetivo possibilitar ao docente ampliar, aprofundar e ter um maior domínio sobre o trabalho que desenvolve”. Assim, foi perguntado aos sujeitos: Você participa de ações de

formação continuada com qual frequência? No total foram 34 respostas: uma vez por semestre 21, uma vez por ano 12, uma vez a cada dois anos 2 e uma vez a cada três anos 1. Então se perguntou aos sujeitos: Caso participe de ações de formação continuada, onde elas se realizam? No total foram 33 respostas: no seu local trabalho 6, em eventos promovidos pela sua empresa/instituição em que atua 4, eventos ato financiados 20. Colocamos no questionário a opção “outros”, então foram evidenciadas as seguintes respostas, como mostra a tabela V;

|                  |   |
|------------------|---|
| <b>SUJEITO 1</b> | “no trabalho e em eventos auto financiados”   |
| <b>SUJEITO 2</b> | “no local que trabalho e em eventos externos relacionados a minha temática de formação e atuação”   |
| <b>SUJEITO 3</b> | “formações todos os meses, às vezes duas por mês, em educação física promovidas pela coordenação geral de EF da prefeitura em que trabalho” |

Fonte: LAUREIRO, 2019.

Em relação a pergunta: Qual o seu nível de satisfação com sua atuação profissional? destacamos as seguintes afirmações, mostrada na Tabela VI;

|                  |  |
|------------------|--|
| <b>SUJEITO 1</b> | “Não me sinto completa porque acredito que uma única modalidade esportiva não condiz com o que eu acredito de potencial em mim.”   |
| <b>SUJEITO 2</b> | “Sinto-me plenamente realizada”  |
| <b>SUJEITO 3</b> | “Realizando, acredito que escolhi uma ótima área de atuação e acompanhando o desenvolvimento e vitórias pessoais de meus alunos me sinto feliz”  |
| <b>SUJEITO 4</b> | “Satisfeita”   |
| <b>SUJEITO 5</b> | “Sinto que posso contribuir para quebrar barreiras na perspectiva de atuação, por propor a forma diferenciada de trato com pessoas com comprometimento”  |
| <b>SUJEITO 6</b> | “Não atuo diretamente na Educação Física, mas trabalho no setor de Brinquedoteca com deficientes visuais e consigo aproximar as vivências motora através dos jogos, brinquedos e brincadeiras e me sinto muito satisfeita e realizada com minha atuação e meu papel social diante das necessidades dos meus alunos.”       |
| <b>SUJEITO 7</b> | “Sinto-me honrado por contribuir com a melhora da saúde dos indivíduos que frequentam o estabelecimento.”  |
| <b>SUJEITO 8</b> | “Satisfeito”   |
| <b>SUJEITO 9</b> | “É uma realização pessoal poder atuar na área da educação física. Uma enorme satisfação em poder contribuir para que pessoas mudem seus hábitos diários, saiam da zona do sedentarismo e se tornem pessoas cada vez mais conscientes de que através da prática da cultura corporal podemos ter uma vida longa e saudável!” |

Fonte: LAUREIRO, 2019.

É evidente o direcionamento para o campo da saúde, em uma construção da Educação Física de modo a proporcionar melhor qualidade de vida para seus adeptos, porém existe um dado importante a ser destacado que é também a precarização no trabalho em todos os seguimentos no qual estão atuando evidenciado nas respostas dos sujeitos como, mostrados na Tabela VII;

|                  |   |
|------------------|---|
| <b>SUJEITO 1</b> | “Hoje em dia atuo em uma escola com um excelente espaço, a escola é recém inaugurada, e tem um bom quantitativo de material já que quase não era utilizado antigamente por falta de espaço. Consigo seguir os planos, e aplicar as atividades. O único problema é ter muitas turmas pra fechar a carga horária, conseqüentemente muitos alunos, muitos pareceres para preencher por bimestre, inúmeras provas e trabalho já que são 20 turmas.” |
| <b>SUJEITO 2</b> | “Sinto-me frustrado. Acredito que a educação física tem um grande potencial, porém é muito desvalorizada”   |
| <b>SUJEITO 3</b> | “Muito trabalho pra pouca remuneração profissional!”  |
| <b>SUJEITO 4</b> | “Sinto-me feliz, porém insatisfeito quanto a pouca valorização em nossa área em relação à recursos e retorno salarial.”   |
| <b>SUJEITO 5</b> | “Relativamente bem, mas com muito ainda ser alcançado no que se refere a condições de trabalho.”  |
| <b>SUJEITO 6</b> | “Sinto-me grata primeiramente pela experiência profissional que estou tendo em minha área, contudo, sinto-me muito estressada e esgotada. Não tenho tanto suporte de auxiliares, infraestrutura, materiais (apesar de ser um locus privado)”  |

Fonte: LAUREIRO, 2019.

Os sujeitos lutam para estarem inseridos no mundo do trabalho, porém não levam em consideração o investimento na estrutura do local de trabalho e os seus instrumentos utilizados. Pois “É possível perceber que a educação tem perdido sua essência de formação humanista, pois em uma sociedade onde tudo é vendido e comprado, até a educação passa a ter um preço” (ANTONELLO, 2015, p. 128), na venda dessa educação precarizada a força de trabalho é vendida como mercadoria que agrega valor nessa constante valorização do capital.

### **3.2.3 Proposições dos egressos sobre o aperfeiçoamento do curso.**

Este direcionamento para o âmbito do bacharel existe por conta das constantes formas de fragmentação do trabalho, pois como a ponta Nunes, Votre e Santos (2012, p. 6) “a área de educação física considera formação do bacharel como especialista, enquanto em outros cursos a formação do bacharel é considerada como generalista”. Evidenciando a fragmentação do conhecimento por

não ter um currículo determinado e seu caráter de especialização diferentemente dos demais bacharéis. Foi perguntado aos sujeitos: Considerando sua atuação profissional, que temas você indica para ações formativas na Universidade? Destacamos as seguintes falas, mostradas na Tabela VIII;

|                   |   |
|-------------------|---|
| <b>SUJEITO 1</b>  | “1. Musculação 2. Patologias relacionadas ao exercício. 3. Prevenção na atividade e exercício físico. 4. Ginástica contemporânea 5. Fisiologia cardiovascular e respiratório aplicadas ao exercício 6. Síndromes metabólicas aplicadas ao exercício”  |
| <b>SUJEITO 2</b>  | Imunologia e exercício físico”  |
| <b>SUJEITO 3</b>  | “Neurociências e exercício físico”  |
| <b>SUJEITO 4</b>  | “Treinamento Físico Militar”  |
| <b>SUJEITO 5</b>  | “Processo de avaliação, lutas, danças. O curso acaba focando demais em esportes, jogos e brincadeiras. Também é necessário trabalhar mais ginástica. Muitos conteúdos acabam sendo optativos, mas na vida real não temos essa opção. Na prefeitura em que trabalho por exemplo seguimos um cronograma e rotina mensal, mês passado foi lutas e iniciamos atividades circenses. Não estudei nada disso na graduação por exemplo, a formação no trabalho auxiliou bastante mas ainda assim precisei buscar muita informação, livros e artigos na área.” |
| <b>SUJEITO 6</b>  | “Disciplinas de Bacharel!”  |
| <b>SUJEITO 7</b>  | “Treinamento esportivo, saúde, marketing digital, crossfit, musculação, práticas esportivas de rua...”  |
| <b>SUJEITO 8</b>  | “Educação física e doenças psicossociais. Ginástica laboral e a prevenção da síndrome de burnout”   |
| <b>SUJEITO 9</b>  | “Neurociências do exercício físico, neurociências e educação, exercício físico aplicado a diferentes patologias etc.”   |
| <b>SUJEITO 10</b> | “Inclusão de alunos deficientes ingressantes no curso: redução da evasão”   |
| <b>SUJEITO 11</b> | “Treinamento desportivo, Biomecânica, Modalidades esportivas voltadas para o rendimento, Nutrição Básica e esportiva, Abordar sobre os efeitos benéficos e nocivos de substâncias anabólicas e seu custo benefício para a saúde, matérias voltadas para grupos especiais e mais aprofundamento nas já existentes”   |
| <b>SUJEITO 12</b> | “Educação física escolar nas áreas ribeirinhas” “Temas que envolvem formação aprofundada em atividades da área fitness.”  |
| <b>SUJEITO 13</b> | “Pessoas com deficiência. Etnias. Bullying. Depressão.”   |

Fonte: LAUREIRO, 2019.

É revelado no conjunto das falas dos sujeitos o processo de fragmentação do conhecimento, o que ocasiona a interpretação e disputa entre licenciatura e bacharelado, assim como o direcionamento que a formação inicial deveria dar conta de vários assuntos ao mesmo tempo, porém há a existência de formação continuada que dariam conta dessas dificuldades em assuntos tão específicos. Isto representa

uma estratégia de captura da subjetividade dos sujeitos pela não compreensão de que o curso na perspectiva ampliada oferece os conhecimentos necessários para o campo da formação inicial em Educação Física para a área escolar e não escolar.

Mas na existência das novas DCNs, como a de 2018, que reafirmam a fragmentação do conhecimento, viabilizando competências e habilidades as quais os dois segmentos da Educação Física têm que trilhar, torna o debate de um currículo ampliado extenso, a pesar do reconhecimento da própria instituição em apostilar os diplomas. Assim, torna-se fundamental perguntar “e obter indícios sistemáticos das características (competências e habilidades) do homem que a sociedade pretende para alcançar o que se almeja para o futuro da sociedade” (ANTONELLO, 2012, p. 130). Assim a função da educação é determinada pela sociedade para conhecer e registrar o que é necessário para a formação das novas gerações. Porém as reformas estão conciliadas com objetivos de “uma sociedade assentada no modo de produção capitalista, a qual se funda na lógica do capital que consistia e ainda consiste no fato que as determinações fundamentais do sistema do capital serem irreformáveis” (ANTONELLO, 2012, p. 131).

Um das perguntas feitas aos sujeitos foi: O que você recomenda para o aperfeiçoamento do curso de Educação Física da UFPA? Os sujeitos propuseram, mostrado na tabela IX;

|                  |   |
|------------------|---|
| <b>SUJEITO 1</b> | “Envolvimento maior com atividades práticas. Acredito que o curso da UFPA seja muito mais voltado para a questão escolar do que não-escolar isso desequilibra muito as duas áreas de atuação do curso. Eu recomendaria maiores atividades nas áreas aplicadas e na área de biológicas, fazendo maiores parcerias com os laboratórios do ICB.”   |
| <b>SUJEITO 2</b> | “O curso precisa de mais práticas e trazer de volta a grade curricular obrigatória, matérias como Neuroanatomia e incluir as neurociências relacionadas ao exercício físico desempenho escolar”   |
| <b>SUJEITO 3</b> | “Recomendo que a carga horária seja maior, se possível, que o curso passe a ser integral, para que assim possa abranger conteúdos (principalmente os da área biológica) que são inerentes a profissão, mas que deixam vácuos na formação. Assim como na área biológica, a educacional também sofre com a deficiência para a formação do graduando. Desta maneira ocorre que, o graduando em Educação Física sai com déficit na formação, comprometendo sua aptidão para exercer as atividades inerentes á profissão.” |
| <b>SUJEITO 4</b> | “Ter professores especializados na área para dar as disciplinas, o fim da reforma do campus 3 para auxiliar nas aulas práticas, para que elas fiquem mais completas e não tenhamos que perder aulas para a piscina suja. E ter  |

|                   |   |
|-------------------|---|
|                   | professores que ministram as disciplinas relacionadas as academias e áreas não escolares que permitam que os alunos aprendam sobre o tema, pois nas que participei, fui privada desse conhecimento pois o professor achava que licenciados não deveriam obter esse conhecimento.”   |
| <b>SUJEITO 5</b>  | “Prática em Musculação”   |
| <b>SUJEITO 6</b>  | “Valorização da área de biológica/saúde, visto que a formação através dessas áreas pelo curso ainda é frágil.”  |
| <b>SUJEITO 7</b>  | “O foco na construção e aplicação dos planos de aulas. Vivência e prática das aulas, específicas em diversos conteúdos e não somente em esportes.”  |
| <b>SUJEITO 8</b>  | “Recomendo algo que deveria ter como apoio a todos os cursos da universidade. Apoio psicológico. Mesmo estando junto ao orientador que em muitos casos não tem culpa dos problemas do formando, mas o desgaste mental é muito intenso, principalmente, quando se tem que trabalhar e estudar. Muitos desistem, por não conseguirem se equilibrar, outros como eu chegam ao final, mas se frustram com uma nota regular em um TCC que poderia ter sido melhor, porém o desgaste emocional influenciou muito na produção e apresentação do trabalho.” |
| <b>SUJEITO 9</b>  | “Laboratórios (anatomia, fisiologia, biomecânica e cinesiologia) e estágio supervisionado mais efetivo para que os alunos aprendam tanto a teoria quanto a prática e terminem a graduação preparados e seguros para atuar no mercado de trabalho.”  |
| <b>SUJEITO 10</b> | “Ampliar a matriz curricular com a inserção de disciplinas relacionadas a neurociências e outras fundamentais, melhorar estrutura física desde laboratórios, salas de práticas, aumentarem o quadro de professores para possibilitar aos alunos uma vasta experiência. Promoção de eventos e ações da própria faculdade. Atividades de extensão e divulgação científica da faculdade.”  |
| <b>SUJEITO 11</b> | “Há muitas coisas as quais eu gostaria de recomendar, porém, para ser breve, recomendo apenas que melhorem o quadro de docentes e a qualidade de didática e regência dos mesmos. Infelizmente, sabe-se que não é somente "culpa" desses, mas também dos discentes que precisam valorizar o ambiente de estudo/pesquisa/experiência. O curso é algo muito sério para "brincar" de dar aula/assistir. Docentes que possam exigir mais dos alunos de forma qualitativa e extrair o aprendizado deste.”   |
| <b>SUJEITO 12</b> | “Melhorar o aprofundamento nas disciplinas abordadas, principalmente nas mais específicas voltadas para a área da saúde. Também seria b aumentar o quadro de professores da Faculdade para evitar sobrecargas e consequentemente queda da qualidade nas disciplinas.”   |

Fonte: LAUREIRO, 2019.

Mostrando mais uma vez o direcionamento para o campo da saúde, reafirmando fragmentação da formação (entre bacharelado e licenciatura), uma vez que, os próprios professores reafirmam esta divisão, a partir de uma das falas dos sujeitos. Essas novas funções e competências os quais os professores devem se adequar estão, muitas das vezes, além de sua formação e continuada. O resultado dessas novas pressões pode estar relacionado com sentimento de perda de identidade profissional, de desvalorização e desqualificação em relação ao seu

trabalho. Isto provoca cisão nos conhecimentos que os egressos apontam como proposições para o Curso. Por outro lado, apontam sugestões que podem fortalecer o curso mediante o conjunto da diversidade existente entre os estudantes que integram o curso. TAFFAREL (2019) aponta os problemas no currículo;

Excessiva carga horária, dispersa e diluída em conteúdos fragmentados; ênfase no currículo biologicista, focado na área médica; com ênfase na perspectiva de saúde de matriz patogênica, ou seja das doenças; currículo desportivizado; currículo com caráter terminal – estágio e práticas do ensino previstos no final do curso; currículo sem trabalho de conclusão de curso (TCC) de caráter científico; currículo sem eixos, pilares, módulos ou sistemas de complexos orientadores no trato com o conhecimento; currículo sem previsão da autoorganização dos estudantes na organização livre dos seus conteúdos curriculares; sem unificação teórico-metodológica em torno de capacidades gerais para o exercício da profissão; currículo sem inserção nas redes públicas – de educação, de saúde, de esporte, de lazer, de treino de alto rendimento; currículo sem delimitação de competências globais, ou seja, do desenvolvimento teórico dos estudantes, com elevação das funções psicológicas superiores; sem delimitação de habilidades daí decorrentes para o exercício da profissão do professor de Educação Física; currículo disperso epistemologicamente em um relativismo científico prejudicial a formação acadêmica; currículo sem delimitação de um objeto preciso de estudo; currículo baseado na teoria pedagógica escolonivista. (TAFFAREL, 2019, p. 8)

Sendo assim, uma visão dos sujeitos e sua relação com o mundo do trabalho pós formação inicial pode vir a contribuir para sanar as lacunas existentes, as quais estão em questão nos dias atuais.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo tratou da formação inicial e trabalho dos egressos do curso de licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Pará. Para alcançar o objetivo proposto. Na seção I um diálogo sobre a introdução dos conceitos e pesquisas realizadas para referendar o estudo de forma introdutória no processo de formação inicial a relação com o trabalho e as formas de regulação que impactam na formação e conseqüentemente no trabalho exercido por eles.

Na seção II dialogamos sobre o campo da formação inicial em Educação Física no Brasil mediante o contexto da reestruturação produtiva, o debate sobre a formação inicial e marcos regulatórios, o que as pesquisas revelam sobre a formação em Educação Física nas revistas *Motrivivência*, *Pensar a Prática*, *Movimento* e *Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RCBCE)*. Como o Plano Nacional de Educação e as DCNs impactam no campo da formação de professores e por fim foi feita a caracterização da formação inicial em Educação Física com relação às evidências dos sujeitos a partir do questionário.

Percebemos que a formação inicial do curso apresenta uma formação generalista e que possibilita a diversidade na atuação nos diversos campos (escolar e não escolar), os egressos revelaram que eles estão atuando em diversos campos, mas na sua centralidade devido não haver concursos públicos há uma grande inclinação para o campo não escolar. A formação inicial possibilita uma articulação para o campo escolar e não escolar com o conjunto de disciplinas, ora apresentadas ao longo do estudo.

Diante disso, é possível materializar o trabalho a partir da iniciativa de uma formação continuada, como especialização, mestrado e doutorado, pois, a graduação estruturalmente tem suas lacunas, na qual a formação não se finaliza com a graduação, a formação é um processo constante. Como resultados da pesquisa, destacamos a atuação profissional dos egressos e seus obstáculos, no qual observamos o trabalho demandando do trabalhador alto nível de rendimento, onde as pessoas precisam trabalhar em mais de cinco locais para a obtenção de uma vida digna.

De modo geral os dados revelados pelos egressos demonstraram a existência da relação da formação inicial e os campos de atuação, ora estão inseridos. Porém o direcionamento para o bacharelado também é evidente, com as proposições e formações para a complementação do curso, mesmo os sujeitos obtendo o conhecimento do currículo generalista e a reafirmação deste por meio do ganho do apostilamento das turmas de início do ano de 2009. Assim fez-se necessário a complementação no âmbito do bacharel para poderem atuar sem nenhum risco, pois em uma das falas dos sujeitos é evidenciado a preocupação com o CREF/CONFEEF.

Deste modo, evidenciou que as novas funções/habilidades/competências está além da formação inicial e continuada, pois o professor passa a ser o enfermeiro, psicólogo, entre outras tarefas que são transferidas para o professor por falta do apoio técnico dentro das escolas, evidenciado em uma das falas dos sujeitos que atuam no campo escolar no âmbito privado, onde deveriam ter mais assistência, então o sentimento de frustração na área é reconhecido, caracterizando a desvalorização no trabalho, assim como na área financeira, como evidenciado pelos sujeitos a baixa remuneração e a surgimento de fazer novas graduações para a obtenção de uma melhor possibilidade financeira em outra área.

A pesquisa teve limites em seu percurso, o questionário estava com questões não obrigatórias, mas se estivessem como obrigatórias poderíamos ter mais resultados significativos para a pesquisa, bem como o limite de não termos conseguido fazer entrevistas, pois o tempo e espaço entre outros fatores que fogem do controle, mas que o preenchimento desta lacuna pode ser sanado com posteriores estudos na área, como a pesquisa de segmentos que foram poucos destrinchados na pesquisa, a relação da formação continuada dos egressos, os campos de atuação e suas possibilidades, as condições de trabalho, as abordagens teórico-metodológicas e o trabalho educativo em educação física.

É evidente os desafios que envolvem o processo de qualificação no processo de formação inicial e continuada, assim como a valorização do trabalho docente. A pesquisa representou a percepção do quanto à educação tem um papel central no atual momento do capitalismo, formando mão de obra especializada para a obtenção de maiores lucros, sendo assegurado por marcos regulatórios como a

ABNCC e DCN/18. Diante desta precarização do trabalho a uma desvalorização no valor humano das relações sociais, então o professor tem um papel importante para combater os rumos que a educação vem trilhando, possibilitando condições favoráveis ao desenvolvimento do seu trabalho capaz de pensar criticamente sobre sua atuação profissional. Nossa expectativa é a de que os dados obtidos possam contribuir para a criação/ajuste do PPC do curso de Educação Física, assim como lançar um novo olhar para os processos formativos dentro da área da Educação Física.

## REFERÊNCIAS

ANTONELLO, Ideni T. Reestruturação produtiva do capital: política pública de requalificação do trabalhador. Revista Pegada - vol. 14 n.2. pg 98-117. Dezembro/2013.

ANTUNES, Ricardo. Adeus ao Trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho/Ricardo L. Antunes – 11. ed - São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Editora da Universidade de Campinas, 2006.

\_\_\_\_\_. Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2007.

BISCONSINI, Camila Rinaldi; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli de. Formação inicial em Educação Física e as aprendizagens com a escola: a possibilidade da prática como componente curricular. Motrivivência, Florianópolis, v. 31, n. 58, p. 1-21, maio 2019. ISSN 2175-8042. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2019e56269/40200>. Acesso em: 28 out. 2019. doi:<https://doi.org/10.5007/2175-8042.2019e56269>

BRASIL.PARECER Nº: CNE/CES 0138/2002, de 03/04/2002: Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Educação Física. Brasil, 2002.Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=9915-pceb005-11-1-1&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9915-pceb005-11-1-1&Itemid=30192)

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CES nº 7, de 3/04/2004: Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena. Brasil, 2004

\_\_\_\_\_. Parecer CNE/CES nº 400/2005, de 24/11/2005: Consulta sobre a aplicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica e das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física ao curso de Educação Física (licenciatura), tendo em vista a Resolução CONFEEF nº 94/2005. Brasil, 2005.

\_\_\_\_\_.Parecer CNE/CES nº 142/2007, de 14/06/2007: Alteração do § 3º do art. 10 da Resolução CNE/CES nº 7/2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena. Brasil, 2007.

\_\_\_\_\_.Resolução CNE/CES nº 7, de 4/10/2007: Altera o § 3º do art. 10 da Resolução CNE/CES nº 7/2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena. Brasil, 2007.

\_\_\_\_\_. Parecer CNE/CEB Nº: 5/2011. Parecer sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasil, 2011.

\_\_\_\_\_. Parecer CNE/CES nº 82/2011, de 3/03/2011 :Solicitação de informações relativas aos cursos de Instrutor e Monitor de Educação Física. Brasil, 2011.

\_\_\_\_\_. Parecer CNE/CES nº 274/2011, de 6/07/2011 : Indicação referente à revisão do texto das Diretrizes Curriculares Nacionais para curso de Graduação em Educação Física. Brasil, 2011.

\_\_\_\_\_. Parecer CNE/CES nº 255/2012, de 6/06/2012 : Reexame do Parecer CNE/CES no 400/2005, que trata de consulta sobre a aplicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica e das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física ao curso de Educação Física (licenciatura), tendo em vista a Resolução CONFEF nº 94/2005. Brasil, 2012.

\_\_\_\_\_. PARECER CNE/CES Nº 584/2018 : Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Educação Física. Brasil, 2018.

\_\_\_\_\_. Plano Nacional de Educação. Ministério da Educação. Brasil, 2017. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/>

CAMARGO, A. M. M. FERREIRA, D. L. LUZ, I.C.P. Perfil, condições e formação docente na educação básica no Pará. O trabalho docente na educação básica: o Pará em questão/organização Olgaíses Maués...[et al.]. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 53-75, ago. 2012.

CAMARGO, A. M. M. RIBEIRO, M. E. S. Formação e prática docente no estado do Pará. Revista Educação em Questão, Natal, v. 50, n. 36, p. 156-182, set./dez. 2014.

COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do ensino de Educação Física. São Paulo: Cortez, 1992

CORTES NA EDUCAÇÃO EM 2019: MEDIDA NECESSÁRIA OU RETROCESSO? . Politize, 2019. Disponível em: <https://www.politize.com.br/cortes-na-educacao-em-2019/>

COSTA, M. D. C D. S. FARIAS, M. C. G. SOUZA, M. B. A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL: retrocessos, precarização do trabalho e desintelectualização docente. Movimento-Revista de Educação, Niterói, ano 6, n.10, p. 91-120, jan./jun. 2019.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. Análise de conteúdo. 2. ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2011. 200 p.

IPEA. Terceirização do trabalho no Brasil Novas e distintas perspectivas para o debate. Disponível em:

<[http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/8258/1/Terceiriza%C3%A7%C3%A3o%20do%20trabalho%20no%20Brasil\\_novas%20e%20distintas%20perspectivas%20para%20o%20debate.pdf](http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/8258/1/Terceiriza%C3%A7%C3%A3o%20do%20trabalho%20no%20Brasil_novas%20e%20distintas%20perspectivas%20para%20o%20debate.pdf)>

LOBO, P. A. ONOFRE, T. O mundo do trabalho e a Educação Física: a formação em questão. Polyphonia, v. 21/1, jan./jun. 2010.

MAUÉS, Olgaíses Cabral; CAMARGO, Arlete Maria Monte de. Marcos regulatórios nas políticas de formação e valorização docente pós-LDB. Revista Educação em Questão, Natal, v. 42, n. 28, p. 149-174, jan./abr. 2012.

MARTINS, L. M. O legado do século XX para a formação de professores. In: MARTINS, L. M.; DUARTE, N. (Orgs.). Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias. Apoio técnico Ana Carolina Galvão Marsiglia. – São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

MEC. Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio. Disponível em: <http://novoensinomedio.mec.gov.br/resources/downloads/pdf/documento-orientador.pdf>

MEC. O que é o Pisa? Disponível em: [http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset\\_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/o-que-e-o-pisa/21206](http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/o-que-e-o-pisa/21206)

METZNER, A. C. Educação Física, formação inicial de professores e o mercado de trabalho. Revista Educação | Santa Maria | v. 41 | n. 3 | p. 645-656 | set./dez. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/17918/pdf>

NOZAKI, H. T. Políticas educacionais no movimento das mudanças no mundo do trabalho: o caso do trabalho do professor de educação física. In: SOUZA, Maristela da S.; RIBAS, João F. M.; CALHEIROS, Vicente C. Conhecimento em Educação Física: no movimento das mudanças no mundo do trabalho. Santa Maria: Ed. Da UFSM, 2015.

\_\_\_\_\_. Educação Física e reordenamento no mundo do trabalho: mediações da regulamentação da profissão. 2004. 399 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2004.

\_\_\_\_\_. O mundo do trabalho e o reordenamento da educação física brasileira. Revista da educação física/UEM 10(1):3-12, 1999.

NOZAKI, HajimeTakeuchi; QUELHAS, Álvaro de Azevedo. Políticas Neoliberais e as Modificações na Formação do Professor de Educação Física: Em defesa da Politecnia, 2006. SEMINÁRIO DA REDEESTRADO, 6, ANAIS... disponível em: [http://estrado.fae.ufmg.br/cd\\_viseminario/trabalhos/eixo\\_tematico\\_1/politicas\\_neoliberais.pdf](http://estrado.fae.ufmg.br/cd_viseminario/trabalhos/eixo_tematico_1/politicas_neoliberais.pdf)

NUNES, M. P.; VOTRE, S. J.; SANTOS, W. O profissional em educação física no Brasil: Desafios e perspectivas no mundo do trabalho. Motriz, Rio Claro, v.18 n.2, p.280-290, abr./jun. 2012.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Condições do Trabalho Docente. In OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Maria Cancela; VIEIRA, Livia Maria Fraga. Dicionário: Trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM. Disponível em: <http://www.gestrado.net.br/?pg=dicionario-verbetes&id=390>

\_\_\_\_\_.A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. Educação e Sociedade, Campinas, v.25, n. 89, p.1127-1144, set./dez. 2004.

Ramos, F. R. O.Heinsfel, B. D. S. S. REFORMA DO ENSINO MÉDIO DE 2017 (LEI Nº 13.415/2017): UM ESTÍMULO À VISÃO UTILITARISTA DO CONHECIMENTO. 2017. ISSN 2176-1396

SÁNCHEZ GAMBOA, Silvio. Epistemologia da Pesquisa em Educação. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. Campinas-SP, 1987.

SALTO, Felipe. PELLEGRINI, Josué. COURI, Daniel. A PEC Emergencial, a PEC dos Fundos e a PEC do Pacto Federativo. Instituto Fiscal Independente, Brasil, 2019. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/564438/CI\\_04.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/564438/CI_04.pdf)

SOARES, Carmen L. et al. Metodologia do ensino da Educação Física. São Paulo: Cortez, 1992.

SOUZA, Maristela S. RAMOS, Fabrício K. Educação Física e o Mundo do Trabalho: um diálogo com a atual Reforma do Ensino Médio. Motrivivência, Florianópolis/SC, v. 29, n. 52, p. 71-86, setembro/2017.

SOUZA, Maristela S. FUCHS, Marcius M. RAMOS, Fabrício K. DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS E O PROCESSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM EDUCAÇÃO FÍSICA: análise a partir da legalidade, conhecimento e mundo/mercado de trabalho. Motrivivência v. 26, n. 43, p. 17-29, dezembro/2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2014v26n43p17/28127>

TAFFAREL, Celi N. Z. et al. Formação de professores de educação física para a cidade e o campo. Revista Pensar a Prática. 2006. Disponível em <http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/article/view/166/1482>

\_\_\_\_\_. Crítica à formação na Educação Física: em defesa de novas diretrizes curriculares. Artigo publicado no repositório Rascunho Digital da UFBA. 2012. Disponível em: <http://www.rascunhodigital.faced.ufba.br/ver.php?idtexto=898>

TAFFAREL, C. N. Z.; ESCOBAR, M. O. Cultura corporal e os dualismos necessários a ordem do capital. Boletim Germinal - on-line, n. 9 2009. Disponível em: [http://www.uel.br/revistas/germinal/n9-112009.htm#7\\_cultura](http://www.uel.br/revistas/germinal/n9-112009.htm#7_cultura)

UFPA. Projeto Pedagógico de Curso – Educação Física. Faculdade de Educação Física. Universidade Federal do Pará. 2012.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO ESTRUTURADO

#### PESQUISA SOBRE FORMAÇÃO INICIAL E TRABALHO DOCENTE EM EDUCAÇÃO FÍSICA: O QUE DIZEM OS EGRESSOS SOBRE O MUNDO DE TRABALHO NO MUNICÍPIO DE BELÉM-PA.

**Pesquisa de TCC: Formação inicial e trabalho docente em educação física. O objetivo é analisar a relação entre a formação inicial, o trabalho docente e seus campos de atuação profissional de egressos do curso de licenciatura em educação física da Universidade Federal do Pará.**

Este formulário será utilizado para obter informações sobre a relação do mundo do trabalho e currículo dos egressos de EF-UFPA.

**\*Obrigatório**

**1. Endereço de e-mail \***

**2. Gênero \***

*Marcar apenas uma oval.*

FEMININO

MASCULINO

Outro:

**3. Idade \***

**4. Ano de ingresso no curso. \***

**5. Ano de formação \***

**6. Você está trabalhando na área de Educação Física? \***

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

**7. O possível motivo por você não atuar em sua área de formação acadêmica:**

*Marcar apenas uma oval.*

Falta de perspectiva na minha área de formação.

Mercado de trabalho saturado.

Melhor possibilidade salarial em outra área.

Motivos particulares.

Não corresponde com a minha realidade.

**8. Qual a sua área de atuação?**

*Marcar apenas uma oval.*

Escolar

Não-escolar (clubes, academias, treinamento, ONGs, etc)

**9. Você exerce sua atividade profissional em:**

*Marcar apenas uma oval.*

Organizações não governamentais.

Empresa própria.

Empresa privada.

Instituição pública.

**10. Qual vínculo profissional você possui atualmente?**

*Marcar apenas uma oval.*

Efetivo/concursado

Temporário com contrato CLT (com carteira assinada)

Temporário/horista

**11. Como você obteve seu trabalho atual?**

*Marcar apenas uma oval.*

Por concurso público.

Por efetivação de estágio.

Por seleção de currículo/contrato.

Por indicação de pessoas conhecidas.

**12. Qual o seu nível de satisfação com sua atuação profissional?**

*Marcar apenas uma oval.*

Alto

Médio

Baixo

**13. Ao concluir o curso você se sentiu seguro para atuar em sua área de formação?**

*Marcar apenas uma oval.*

Muito

Razoavelmente

Pouco

Nada

**14. As disciplinas do currículo do curso contribuíram para o seu desempenho profissional?**

*Marcar apenas uma oval.*

Muito

Razoavelmente

Pouco

Nada

**15. O curso atendeu as suas expectativas?**

*Marcar apenas uma oval.*

Muito

Razoavelmente

Pouco

Nada

**16. O curso possibilitou sua participação em atividades de (pode marcar mais de uma opção):**

*Marcar apenas uma oval.*

Pesquisa

Extensão

Monitoria

Bolsa trabalho

**17. Qual foi a maior dificuldade encontrada no curso?**

*Marcar apenas uma oval.*

Estágio

Elaboração do TCC

Textos

Acesso a laboratórios de informática

Outro:

**18. Você realizou ou está realizando curso(s) de pós-graduação na UFPA e/ou outra Instituição?**

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

**19. Em caso afirmativo, qual o nível do último curso realizado e/ou em realização?**

*Marcar apenas uma oval.*

Especialização

Mestrado

Doutorado

Pós-doutorado

**20. Você teve necessidade de fazer outra graduação? Se sim, qual graduação você fez ou está cursando e qual a motivo?****21. Você participa de ações de formação continuada com qual frequência?**

*Marcar apenas uma oval.*

Uma vez por semestre

Uma vez por ano

Uma vez a cada dois anos

Uma vez a cada três anos

**22. Caso participe de ações de formação continuada, onde elas se realizam?**

*Marcar apenas uma oval.*

No seu local de trabalho

Em eventos promovidos pela sua empresa/instituição em que atua

Em eventos autofinanciados

Outro:

**23. Considerando sua atuação profissional, que temas você indica para ações formativas na Universidade?**

**24. Quantos locais de trabalho você desenvolve suas atividades profissionais?**

*Marcar apenas uma oval.*

1

2

3

4

Mais de 5

**25. Como você se sente desenvolvendo o seu trabalho na área de Educação Física nos locais onde atua? \***

**26. O que você recomenda para o aperfeiçoamento do curso de Educação Física da UFPA? \***

Envie para mim uma cópia das minhas respostas.

23/12/2019 Pesquisa de TCC: Formação inicial e trabalho docente em educação física. O objetivo é analisar a relação entre a formação inicial...

<https://docs.google.com/forms/d/1no8FmzykL8pVYdAHNEoaVzkTrBAKlprToSWcyk2uw/edit> 3/4