

EXPERIÊNCIAS DE INSERÇÃO PROFISSIONAL NA CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES PROFISSIONAIS DE FORMANDOS EM EDUCAÇÃO FÍSICA¹

CAREER INSERTION EXPERIENCES IN THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL IDENTITIES OF TRAINEES IN PHYSICAL EDUCATION

EXPERIENCIAS DE INSERCIÓN PROFESIONAL EN LA CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDADES PROFESIONALES DE GRADUANDOS EN EDUCACIÓN FÍSICA

Alexandre Vanzuita*

Tânia Regina Raitz**

Marynelma Camargo Garanhani***

*Pós-doutor em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Doutor em Educação pela Universidade do Vale do Itajaí (Univali). Mestre em Educação pela Universidade do Planalto Catarinense (Uniplac). Licenciado em Pedagogia pela Unopar e em Educação Física pela Univali. É professor de ensino básico, técnico e tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense (IFC) e do Programa de Mestrado Acadêmico em Educação do IFC, Camboriú, Santa Catarina, Brasil. Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-2060-339X>. E-mail: alexandre.vanzuita@ifc.edu.br

**Pós-doutora em Educação pela Universidade de Barcelona (UB). Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Mestra em Sociologia Política pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Bacharela em Ciências Sociais pela UFSC. É professora nos cursos de graduação em Pedagogia e mestrado e doutorado em Educação no PPGE da Univali. Florianópolis, Santa Catarina, Brasil. Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-4698-6077>. E-mail: raitztania@gmail.com

***Pós-doutora em Educação pela Univali. Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Mestra em Educação e licenciada em Educação Física pela UFPR. É professora associada do Departamento de Educação Física e do Programa de Mestrado e Doutorado em Educação da UFPR. Curitiba, Paraná, Brasil. Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-3975-7137>. E-mail: marynelma@ufpr.br

Recebido para publicação em: 1.8.2019

Aprovado em: 12.3.2020

Resumo

A presente pesquisa tem por objetivo analisar como as experiências de inserção profissional de formandos(as) em Educação Física contribuem para a construção de identidades profissionais. O estudo é de perspectiva analítico-descritiva de abordagem qualitativa. A produção de dados ocorreu por meio da realização de dois grupos focais. Constatou-se que as experiências de inserção profissional articulam os saberes da prática com os conhecimentos da universidade por meio da pesquisa e estágio e, ao mesmo tempo, causam preocupações e incertezas na transição da universidade ao mundo do trabalho.

Palavras-chave: Identidade profissional. Inserção profissional. Pesquisa. Métodos e metodologias.

Abstract

This research aims to analyze how the experiences of professional insertion of trainees in Physical Education contribute to building professional identities. The study has an analytical-descriptive perspective with a qualitative approach. The production of data occurred through the realization of two focus groups. It was found that the professional insertion experiences articulate the acquaintance of the practice with the knowledge of the university through research and internship. Although, at the same time, it causes concerns and uncertainties in the transition from the university to the labor world.

Keywords: Professional identity. Professional insertion. Research. Methods and methodologies.

Resumen

Esta investigación tiene como objetivo analizar cómo las experiencias de inserción profesional de graduandos(as) en Educación Física contribuyen a la construcción de identidades profesionales. El estudio trata este tema desde una perspectiva analítico-descriptiva con un enfoque cualitativo. La producción de datos ocurrió a través de la realización de dos grupos focales. Se ha descubierto que las experiencias de inserción profesional articulan el entendimiento de la práctica con el conocimiento de la universidad a través de la investigación y la pasantía y, al mismo tiempo, causan inquietudes e incertidumbres en la transición de la universidad al mundo laboral.

Palabras clave: Identidad profesional. Inserción profesional. Investigación. Métodos y metodologías.

1. Introdução

Diversos estudos foram desenvolvidos ao longo dos últimos anos, com o propósito de analisar e compreender como as experiências de formação inicial e inserção profissional contribuem com os processos de construção de identidades profissionais, articulados ou não pela pesquisa como princípio educativo (VANZUITA, 2007; VANZUITA, 2008; RAISER; VANZUITA, 2013; VANZUITA, 2016a, 2016b; VANZUITA; RAITZ, 2016; VANZUITA; RAITZ; GARANHANI, 2017; VANZUITA; RAITZ; ZLUHAN; FERREIRA; FERNANDES, 2018; VANZUITA, 2018a, 2018b; RAITZ; CORTI; FERREIRA; VANZUITA; ZENI, 2019).

As investigações mencionadas provocam pensar as experiências de formação inicial e inserção profissional como mestiçagem (SERRES, 1993). Isso significa que levam a refletir como processos conflituosos, heterogêneos, provisórios, cambiantes, em que a construção de conhecimento por meio da pesquisa como princípio educativo e a criação de métodos e metodologias para aprender bem estão “visceralmente” interligadas de maneira autônoma e interdependente. Compreende-se a construção de identidades profissionais de maneira fluida e mestiça² simultaneamente (VANZUITA, 2016a).

Considera-se relevante analisar como as experiências no contexto de inserção profissional de formandos(as) em Educação Física (EF) da Universidade Federal do Paraná (UFPR) contribuem para a construção de identidades profissionais. A perspectiva da pesquisa³ como princípio educativo e a criação de métodos e metodologias⁴ são experimentadas de maneira não integral nos processos formativos.

No desenvolvimento deste trabalho formulou-se como eixo central de análise a questão-problema: como as experiências no contexto de inserção profissional de

formandos(as) em EF da UFPR contribuem para a construção de identidades profissionais? Também se estabeleceram os seguintes objetivos específicos: descrever o contexto de formação inicial em EF dos(as) formandos(as) da UFPR; caracterizar as experiências de formandos(as) em EF no seu contexto de inserção profissional; identificar se existe a articulação dos processos de pesquisa e criação de métodos e metodologias nessa construção identitária.

2. Método

A abordagem de pesquisa foi de cunho qualitativo de natureza analítico-descritiva. Para tanto, utilizou-se como estratégia de produção de dados dois grupos focais (GATTI, 2012) com formandos(as) em EF, nas modalidades de licenciatura e bacharelado da UFPR.

Com relação às análises, preparou-se o material transcrito, utilizando-se do Programa de Análise de Conteúdo Atlas.TI 8, o qual contribuiu para criar as unidades ou códigos de análise, uma vez que, durante a leitura do material, foram emergindo as relações e aproximações relativas aos conteúdos dos processos de inserção profissional. O programa contribuiu para criar os códigos de análise utilizando ferramentas de aproximação de texto, colaborando para que o pesquisador relacionasse os conteúdos discutidos nos grupos focais (VANZUITA, 2018a).

A presente investigação de pós-doutorado foi submetida, no dia 24 de abril de 2017, por meio de projeto de pesquisa, ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense (IFCatarinense). Foi aprovado sem ressalvas, na data de 16 de maio de 2017, com o número do parecer 2.066.049 e registro CAAE 67421217.0.0000.8049 (VANZUITA, 2018a).

Articulou-se com uma das professoras do Departamento de EF da UFPR a primeira imersão no campo de pesquisa com os(as) estudantes formandos(as) do curso, que ocorreu em 22 de maio de 2017. A escolha de entrar em contato com a referida professora deu-se pelo motivo de ela ministrar aulas para os formandos dos cursos das duas modalidades em EF (bacharelado e licenciatura). Foram selecionados(as) 12 formandos(as) do sétimo período da modalidade de Bacharelado. Foram considerados como critérios de escolha dos(as) formandos(as) os seguintes aspectos: a) estar no último ano do curso de EF; b) ser assíduo durante o processo formativo; c) apresentar os melhores desempenhos acadêmicos no curso de EF.

O primeiro grupo focal aconteceu no dia 23 de maio de 2017, na sala da plenária do curso de EF. Quando os(as) estudantes chegaram nesse espaço, foram orientados(as) sobre a dinâmica da técnica de grupo focal e os objetivos da pesquisa. Salientou-se que esse processo de discussão seria também um momento formativo, tanto para os(as) formandos(as) como para o pesquisador, em uma relação dialógica. O grupo posicionou-se em volta de duas grandes mesas, nas quais foram colocadas placas com os nomes dos sujeitos da pesquisa para que, posteriormen-

te, pudessem verificar, por meio da filmagem, quem estava falando no momento da transcrição.

Participaram deste estudo doze 12 formandos(as) da modalidade de Bacharelado e 11 da modalidade de licenciatura em EF. Dois grupos focais foram realizados com o intuito de discutir e questionar acerca das experiências de inserção profissional. Para analisar o contexto formativo dos(as) formandos(as) em EF da UFPR foi tomado como referência o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, 2007) do curso.

Os(as) formandos(as) assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) autorizando o uso dos relatos produzidos no grupo focal. Participaram como assistentes da pesquisa dois doutorandos experientes, para tomar notas acerca das expressões, linguagens e sentimentos que permearam o grupo focal.

Os equipamentos utilizados na gravação do grupo focal foram uma câmera de vídeo da marca GoPro e um iPod (Apple). Após todos os esclarecimentos feitos pelo pesquisador, iniciaram-se as discussões às 15 horas. O tempo de duração do grupo focal foi de uma 1 hora e 40 minutos. A transcrição do primeiro grupo focal levou cerca de 20 dias para ser finalizada. O resultado desse esforço foi a transcrição de 45 páginas.

No dia 29 de agosto de 2017, em articulação com a Professora Dra. Letícia Godoy, selecionaram-se os(as) estudantes formandos(as) da modalidade de licenciatura para a participação no segundo grupo focal. Os critérios de seleção levaram em consideração os mesmos aspectos pautados para os(as) estudantes de EF da modalidade de Bacharelado.

Os(as) formandos(as) assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

O segundo grupo focal aconteceu no dia 30 de agosto de 2017, às 9 horas e 14 minutos, na sala 11, do Departamento de Educação Física da referida universidade, terminando por volta das 11 horas da manhã, totalizando 1 hora e 48 minutos de discussão. A sala foi preparada para receber os 11 estudantes selecionados(as) de forma que as cadeiras/carteiras foram distribuídas em semicírculo com plaquinhas de papel com os nomes dos sujeitos da pesquisa.

Essa distribuição foi realizada para promover a discussão dos pontos elencados pelo pesquisador, conforme o objetivo da pesquisa, bem como para facilitar o momento de transcrição das gravações. Dessa forma, utilizaram-se os mesmos equipamentos já mencionados na realização do primeiro grupo focal.

Ressalta-se que alimentos e bebidas foram disponibilizados aos estudantes em um clima amistoso e confortável, em ambos os grupos focais. Ao chegarem à sala, foram esclarecidos os objetivos da pesquisa e da contribuição formativa que se realizaria por meio da técnica do grupo focal. Todos os(as) estudantes aceitaram participar espontaneamente, assinando o TCLE para posterior uso das falas na análise do material.

Contribuíram com o registro dos comportamentos, expressões e linguagens do segundo grupo focal, dois estudantes de mestrado e uma de doutorado em Educação da UFPR. A transcrição do segundo grupo focal levou cerca de 20 dias para ser findada. Como resultado, obteve-se o total de 48 páginas.

3. O contexto formativo na UFPR

Se a formação inicial for desenvolvida a partir do princípio da pesquisa, provavelmente os estudantes terão potencial autoral, criativo, crítico, questionador e reflexivo

Para caracterizar o contexto formativo nos cursos de EF da UFPR, buscou-se elaborar uma análise crítica do Projeto Pedagógico do Curso (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, 2007), com relação aos seguintes aspectos: objetivos do curso, perfil dos egressos, abordagens e concepções metodológicas dos cursos.

Assim, as descrições e reflexões analíticas foram apresentadas no sentido de compreender que os importantes referenciais à formação em EF da UFPR envolvem o repertório de qualidades profissionais que os futuros professores tiveram oportunidade de experimentar ao longo do curso. Esses indicadores são também o conjunto de possibilidades de atuação profissional, tanto no campo da licenciatura como no campo do Bacharelado em EF. Portanto, os objetivos do curso de EF da UFPR são:

Preparar as novas gerações profissionais para enfrentar cientificamente e eticamente, com autonomia intelectual e moral, os desafios postos pela sociedade contemporânea;

Lançar no mercado profissional competente, isto é, com bases sólidas de conhecimentos que deem sustentação para uma atuação educativa reflexiva e crítica diante da realidade em que estiverem inseridos;

Propor um curso de graduação em que o direcionamento deve ser a confluência dialógica de uma trajetória formativa de questionamento, intervenção e superação;

Eleger a pesquisa como um dos princípios formativos do Licenciado e Bacharel em Educação Física;

Valorizar as atividades, disciplinas e projetos que promovam estímulos para o exercício profissional desde o início da formação para a análise, a problematização, a reflexão, e a proposição de soluções às situações de ensinar, aprender, elaborar, executar, avaliar a área da Educação Física, em diferentes contextos profissionais (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, 2007, p. 12).

Na perspectiva da presente investigação, o objetivo que mais sustenta a formação de alta qualidade foi descrito assim: “Eleger a pesquisa como um dos princípios formativos do Licenciado e Bacharel em Educação Física” (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, 2007, p. 12). É importante salientar que, se a formação ini-

cial for desenvolvida a partir do princípio da pesquisa, provavelmente os estudantes terão potencial autoral, criativo, crítico, questionador e reflexivo, diferente daqueles que apenas recebem o conhecimento.

Para Demo (2008, p. 41), “[...] pesquisar precisa deter um mínimo de qualidade acadêmica, muito além do senso comum. Supõe ‘questionamento reconstrutivo’: é crucial questionar, ou seja, contrair, desconstruir, duvidar [...]”. Por isso, a elaboração própria e a (re)construção de conhecimento são o seu distintivo, ou melhor dizendo, o(a) formando(a) se constitui sujeito e autor(a) por meio da pesquisa e pela (re) construção do conhecimento inovador (DEMO, 2015).

Os objetivos como um todo valorizam a formação em que a reflexão e a atitude crítica frente aos desafios profissionais e de formação sejam desenvolvidas e valorizadas nesse contexto. Elaborar, avaliar, refletir, problematizar, propor, solucionar, questionar, analisar são alguns verbos de ação elencados nos objetivos, mas para poder colocá-los em prática, será necessária autonomia formativa e de processos que contribuam para a formação de posturas investigativas, que promovam a confluência entre teoria e prática e que se dediquem à (re)construção do conhecimento. Nesse aspecto, que evitem a cópia.

Conforme o PPC (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, 2007, p. 12-13), o perfil dos egressos do curso de licenciatura em EF da UFPR propõe como meta:

Dominar conteúdos disciplinares das áreas de sua escolha e as respectivas didáticas e metodologias com vistas a conceber, construir e administrar situações de aprendizagem e de ensino de Educação Física;

Fundamentar seus conhecimentos nas ciências humanas e sociais, da natureza e nas tecnologias;

Atuar com competência técnico-científica e com sensibilidade ética e compromisso com a democratização das relações sociais nas diferentes situações na sociedade em geral;

Estabelecer um diálogo com as diferentes ciências que fundamentam o conhecimento da área da Educação Física e deste modo relacionar o conhecimento científico com a realidade social e com isto aprimorar as práticas educativas e propiciar aos acadêmicos/as a percepção das abrangências dessas relações;

Construir um projeto pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física de modo coletivo, interdisciplinar e investigativo, desenvolvendo saberes educacionais, a partir das questões vivenciadas na prática educativa;

Desenvolver pesquisas no campo teórico-investigativo da educação e especificamente da docência, podendo dar continuidade como pesquisador/a na sua formação.

Essas características profissionais exigem, nos processos de formação inicial e inserção profissional, empenho por parte da universidade, do corpo docente, do corpo técnico-administrativo em educação e, principalmente, dos(as) formandos(as).

Serres (2004, p. 47) provoca a pensar sobre essa construção em que a formação e o corpo⁵ precisam encontrar um novo equilíbrio, ou melhor, conseguir “[...] estabelecer na instabilidade outra estabilidade de nível mais complexo”. Igualmente, o corpo, a formação inicial e inserção profissional necessitam sair

[...] do domínio do real para entrar no do potencial. Sim, potencialmente o corpo existe em todos os sentidos imagináveis. Sem essa nova evidência, como compreender o progresso do treinamento, o fôlego extra, o estar em forma, a explosão de vida, a adaptação, a euforia que se sente ao ultrapassar a dor e a própria virtude? (SERRES, 2004, p. 47).

A respeito do perfil dos(as) egressos(as) da modalidade de bacharelado em EF da UFPR, identificado no PPC (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, 2007), se comparado ao perfil do licenciado em EF, percebeu-se menor relevância dos aspectos da formação inicial voltados à reflexão sobre a ação, às abordagens interdisciplinares e às atividades investigativas. Na interpretação que se fez desse aspecto, foi possível constatar que o perfil desejado no PPC (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, 2007) do curso relaciona-se mais a um executor de atividades relativas à área de conhecimento do que a um sujeito que procure repensar e questionar a área ou elabore o conhecimento, construa projeto próprio e procure a invenção como meta de intervenção profissional.

Portanto, fornece-se e oportuniza-se aos estudantes um potencial de alto nível de formação inicial e inserção profissional quando se provoca a compreensão/domínio dos conteúdos/conhecimentos da área e suas respectivas metodologias de ensino, bem como quando se oferece o desenvolvimento de competências técnico-científicas e se dialoga com as diferentes ciências que sustentam e fundamentam o conhecimento da área de EF. Além disso, quando se oportunizam práticas de pesquisa, como também quando se constrói um projeto pedagógico de curso interdisciplinar, investigativo, comprometido com o desenvolvimento acadêmico e social. Dessa forma, tendo o foco na qualidade da formação, os objetivos construídos pelos professores que integram o curso de EF da UFPR podem proporcionar toda sorte de experiências, as quais contribuíram para que os estudantes usufruam experiências dentro do conjunto formativo na instituição e fora dela.

A universidade como *locus* privilegiado de (re)construção de conhecimento pode superar a noção de organização de oferta de aula. Nessa perspectiva, é importante salientar que o(a) estudante/formando(a) não é apenas receptor de informações e conhecimentos, mas, sim, autor criativo e autopoietico de sua formação. A pesquisa como princípio educativo deve ser o recurso orientador da universidade e, por sua vez, a aula torna-se um momento supletivo para a (re)construção e elaboração do conhecimento próprio dos estudantes. Nessa perspectiva, o professor tem o papel fundamental de orientador e avaliador, e os(as) estudantes são sujeitos ativos, ou melhor, autores e elaboradores da sua formação e do conhecimento (DEMO, 2005).

**A pesquisa
como princípio
educativo deve
ser o recurso
orientador da
universidade**

O perfil do egresso do curso de Bacharelado em EF da UFPR apresenta-se, conforme o PPC (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, 2007, p. 14), da seguinte forma:

- Exercer atividades de ensino/aperfeiçoamento e treinamento dos diferentes esportes;
- Exercer atividades de ensino dos esportes nos diferentes contextos não formais;
- Orientar e prescrever atividades físicas e esportivas para a população em geral nos diferentes espaços: clubes, academias, *spas*, hotel, praça de lazer, condomínios, etc.
- Organizar eventos e atividades esportivas/lazer à população em geral;
- Atuar no planejamento e gestão de centros esportivos e de lazer;
- Atuar nos diferentes espaços de lazer;
- Exercer cargos de gestor de esporte e lazer;
- Arbitrar competições esportivas;
- Contribuir com o desenvolvimento nos projetos de esporte e lazer da instituição em que atua;
- Desenvolver projetos de pesquisa no campo teórico/investigativo da Educação Física.

O último ponto descrito sobre o perfil do bacharel em EF no PPC (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, 2007) da UFPR evidencia a pesquisa como atividade aos iniciados no campo científico. De fato, se a formação for introduzida na perspectiva da autoria e da autoridade do argumento, da elaboração própria e da (re)construção do conhecimento, certamente os professores formados no campo profissional terão condições plenas de desenvolverem projetos de pesquisa sem muitas dificuldades.

A construção de identidade(s) profissional(is) dos(as) formandos(as) em EF da UFPR, conforme os perfis elencados para cada curso no PPC (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, 2007), distingue-se quando se observa que são campos de atuação diferentes e preconizam perfis distintos de intervenção profissional. Embora haja essa distinção, a qualidade da formação profissional, bem como a construção de identidade(s) profissional(is) interage diretamente com os processos formativos e com as possibilidades de experiências de estudar, pesquisar e elaborar o conhecimento próprio e inovador (DEMO, 2015).

Vale esclarecer que a presente pesquisa se apoia na definição de identidade profissional de Dubar (2005, p. 40), que a entende como um produto da experiência relacional, que faz das “[...] relações de trabalho o lugar em que se experimenta o enfrentamento dos desejos de reconhecimento em um contexto de acesso desigual, movediço e complexo ao poder”. Segundo o autor, a identidade profissional se constrói na conexão dos ideais individuais com os do grupo (coletivo) ao qual se pertence ou pretende pertencer. Dessa forma, a valorização e o reconhecimento social da profissão se mostram relevantes, na perspectiva de que o *status* profissional é um elemento positivo para a imagem da profissão.

Portanto, na experiência de formação inicial e inserção profissional, a construção de identidade(s) profissional(is) em EF sustenta a qualidade social referenciada ao se articular integralmente os processos de pesquisa e a criação de métodos e metodologias nos itinerários formativos (VANZUITA, 2016a).

Com relação às abordagens e concepções metodológicas do curso de EF da UFPR, é possível observar, em vários momentos do texto do PCC (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, 2007), que existe uma preocupação em incluir ou priorizar as atividades de pesquisa e extensão no processo formativo. A pesquisa aparece como programa de iniciação científica nas modalidades de bolsas de estudo e voluntariado, com recursos do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (Pibic) do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e da Fundação Araucária. Atividades de extensão também são acentuadas no texto como projetos e programas, cursos de extensão e participação em feira de profissões. Os programas e bolsas citados foram os Centros de Desenvolvimento de Esporte Recreativo e de Lazer, o Programa Licenciatura e a Comissão Orientadora de Estágio (COE). O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) não está mencionado no documento, entretanto, a universidade oferece algumas bolsas destinadas aos estudantes do curso de licenciatura. Aos estudantes de Bacharelado em EF, bolsas são ofertadas por meio de outros programas.

Além disso, aparece também no PPC (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, 2007) a perspectiva da pesquisa como reconstrução do conhecimento, tanto pelo(a) estudante/formando(a) como pelo(a) professor(a). Demo (1997 *apud* UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, 2007, p. 21) é citado no projeto a partir da seguinte concepção: “[...] a vida acadêmica deve ser entendida como laboratório de criação continuada plantada em duas bases essenciais, o esforço reconstrutivo do aluno, individual e coletivo, e a competência sempre reconstruída do professor”. Nesse caso, o papel do(a) estudante/formando(a) é, portanto, de um sujeito que pensa, pesquisa, estuda e elabora o conhecimento. E o professor deve ser um parceiro de aprendizagem, que cuida, orienta e avalia individual e coletivamente seus estudantes/formando(as). A perspectiva de formação inicial e inserção profissional do curso de EF, conforme o PPC (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, 2007), encadeia-se à construção de identidade(s) profissional(is) articuladas à pesquisa e criação de métodos e metodologias.

Dessa forma, pode-se afirmar que o processo da formação inicial desenvolvido e preconizado no PPC (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, 2007) do curso de EF da UFPR busca formar estudantes/formandos(as) com capacidades argumentativas fundamentadas nos conhecimentos da área, críticas, criativas e reflexivas, embora nem todas elas estejam evidentes no documento investigado. Cabe destacar que o documento PPC (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, 2007) não se traduz integralmente nos processos formativos e de inserção profissional desenvolvidos no curso de EF da UFPR, uma vez que se observaram os estudantes/formandos(as) nos grupos focais criticando duramente a formação e os processos de inserção profissional. No tópico 5, esses aspectos serão discutidos e analisados.

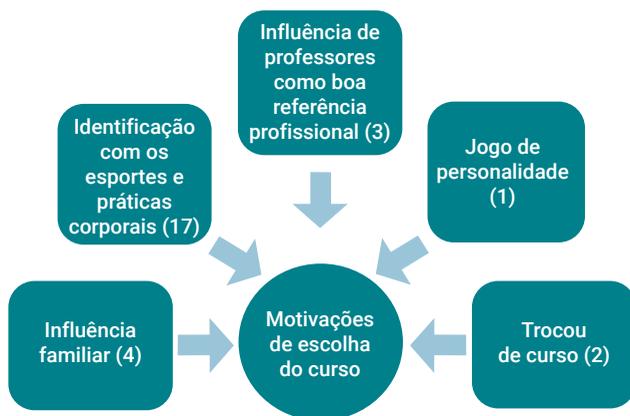
4. Os(as) formandos(as) em Educação Física da UFPR

Foram criados codinomes para os sujeitos/participantes da presente pesquisa, após as transcrições, uma vez que foi necessário manter o sigilo para fins de análise do material produzido. Para os sujeitos da pesquisa do curso de EF da modalidade de Bacharelado (12 sujeitos) os codinomes criados foram: Formando(a) B1, Formando(a) B2, Formando(a) B3 etc. Para os sujeitos da licenciatura (11 sujeitos) os codinomes criados foram: Formando(a) L1, Formando(a) L2, Formando(a) L3 etc.

Os(as) formandos(as) da modalidade de Bacharelado têm idade entre 20 e 34 anos e, no grupo da licenciatura, entre 20 e 31 anos. Percebe-se que os(as) formandos(as) tiveram uma transição do ensino médio à universidade sem demora, uma vez que os(as) formandos(as) com idade entre 20 e 23 anos são a maioria.

Constatou-se, nos grupos focais, que os(as) formandos(as) já tinham certa clareza de suas escolhas profissionais na transição do ensino médio ao superior, por identificarem-se com a área de atuação profissional. A Figura 1 demonstra as motivações por unidades de aproximação sobre as escolhas.

Figura 1 - Principais motivações de escolha do curso de EF



Fonte: Dados obtidos pelo pesquisador por meio dos grupos focais.

As falas dos(as) formandos(as) permitiram identificar que as motivações para a escolha no curso de EF, para grande parte dos(as) formandos(as), foram as experiências exitosas passadas, como a prática/vivência de esportes (dança, luta, basquete, ginástica artística, musculação) e as práticas corporais na EF escolar. Outras motivações emergiram, por exemplo, a imagem do professor de EF como modelo profissional, jogo de personalidade em ser ativo e feliz e influência familiar. Uma parte das formandas cursava outros cursos superiores, mas insatisfeitas com a primeira escolha, resolveram ingressar no curso de EF e manifestaram satisfação com a mudança de curso.

Em pesquisa recente, Vanzuita (2016a) afirma que os estudantes de EF de uma universidade comunitária, em grande parte, escolheram o curso devido às experiências exitosas como ex-atletas ou praticantes de uma modalidade esportiva, provocando maior segurança na escolha profissional. Aquilo que lhes é familiar em relação às experiências do passado, no caso dos formandos em EF da UFPR, certamente os(as) encorajou a escolher a profissão em EF.

Outros(as) formandos(as) escolheram o curso de EF por influência de professores de EF que consideraram referência de atuação profissional. A Formanda B5 alegou que sempre viu como muito positiva a imagem do professor e que teve professores que influenciaram muito sua vida. Já o Formando B6 relatou que: “[...] alguns professores também durante a minha infância me fizeram realmente entrar nesse caminho”. O Formando B9 citou a relação que teve com professores em uma modalidade esportiva, bem como outros professores na infância:

Eu iniciei na EF devido aos educadores físicos que eu tive no futebol americano e que foram excelentes profissionais. Eu conheci excelentes profissionais que eram muito bem formados, viviam continuando a se formar, não paravam a formação deles. E pelos profissionais que eu conheci na minha infância que eram muito bons.

Em um estudo realizado por Folle; Farias; Boscatto; Nascimento (2009), professores investigados por meio da análise das fases de desenvolvimento profissional da docência (entrada, consolidação, diversificação e estabilização) apontam que o motivo de escolha pela profissão em EF foram os modelos profissionais. Para uma professora na fase de entrada foi a identificação com a intervenção da professora de EF nas séries iniciais do ensino fundamental. Já a professora da fase de diversificação considerou relevante a identificação com as experiências significativas possibilitadas pela professora da academia de ginástica. No caso dos(as) formandos(as) em EF da UFPR, as experiências bem-sucedidas nas aulas de EF como estudantes foram marcantes e relevantes para o processo de escolha profissional.

Por outra parte, duas formandas sentiram-se insatisfeitas com a primeira opção de escolha, o que levou a mudarem de curso, nesse caso, para EF. Um formando destacou a importância da sua própria personalidade no que se refere à sua escolha profissional, dizendo que ser feliz, ativo e alegre é relevante para se tornar professor, embora também tenha sido induzido pela família no processo de escolha profissional. Além disso, é importante ressaltar que os(as) formandos(as) manifestaram nos dois grupos focais a satisfação pela escolha do curso, embora algumas críticas tenham sido referenciadas aos processos de formação inicial e inserção profissional nas problematizações provocadas pelo pesquisador que serão tratadas a seguir.

5. Inserção profissional: reflexões e aprofundamentos

Após a leitura atenta das transcrições dos grupos focais, no que se refere aos processos de inserção profissional, criaram-se unidades de análise que possibilitaram

comparar os conteúdos produzidos na investigação. As unidades de análise foram separadas nos eixos construídos *a priori* da inserção profissional. Elas serão descritas e analisadas a partir de agora.

5.1 Inserção profissional: contribuição para a atuação profissional

Nesta parte, caracterizaram-se as unidades de análise no que se refere aos processos de inserção profissional da seguinte forma: experiências de estágio no contexto formativo; pesquisa como experiência na inserção profissional; preocupações na articulação da educação e trabalho; e preocupações em conseguir se colocar no mundo do trabalho. Cabe destacar que houve bastante envolvimento dos grupos focais em responder os questionamentos problematizados pelo moderador no que se refere aos pontos emergidos nessa análise.

A inserção profissional como tema de pesquisa é relativamente recente

Assim, é importante trazer aqui a definição de inserção profissional desenvolvida nesta investigação, uma vez que sua compreensão passa por um processo marcado por uma diversidade de elementos e interpretações. A inserção profissional como tema de pesquisa é relativamente recente e surge com múltiplas interpretações para o momento da vida do indivíduo que busca representar: entrada na vida ativa, transição profissional, transição escola-trabalho, entre outros. Na presente pesquisa, costuma-se usar o conceito de Rocha-de-Oliveira (2012), que entende a inserção profissional como um processo individual, coletivo, histórico e socialmente inscrito. Como construção social e histórica, depende da conjuntura econômica e do desenvolvimento tecnológico e industrial. Já os aspectos sociais ou institucionais dependem das políticas públicas e da gestão de recursos humanos (RH) das empresas, além do papel relevante que as instituições de ensino têm na vida do indivíduo. Nos aspectos individuais, considera-se a origem familiar, representações do trabalho, experiências profissionais e estratégias de inserção.

A inserção profissional para este estudo diz respeito também às experiências de estágio no contexto formativo, uma vez que os(as) formandos(as) utilizam conhecimentos, habilidades pedagógicas e suas competências adquiridas no processo formativo como a primeira, ou como uma das primeiras experiências no campo profissional. Dito isso, é importante observar que a Formada B12 relata que o processo de experiência na atuação profissional da área, no campo de estágio, contribuiu significativamente com os aprendizados de “ser professor(a) de EF”.

As vivências que a gente tem por fora são muito importantes para que você viva e sinta isso. Eu também já fiz estágio de academia e muitas coisas eu tive que aprender lá, vivenciando lá. Às vezes nos livros você tem uma base, mas o que é conviver? Na nossa área a gente convive com pessoas, então você aprende a lidar. Às vezes tem essa parte técnica que você tem que estudar, correr atrás. Como a Formada B11 falou, você chega lá e o aluno vem e já pede um treino e você não está preparado e você pode simples-

mente lesionar o aluno, por exemplo. Claro, que se você estiver em um local bom, vai ter alguém te acompanhando e isso não vai ocorrer, mas a gente não sabe como todo local cuida dessa segurança. Então é importante você vivenciar isso e a estrutura desses locais também estar preparada para iniciar com o estagiário em si porque o estagiário está ali para aprender, está ali para experienciar e para absorver o máximo possível. Normalmente, como o Formando B5 falou, a galera quer só fazer você trabalhar, e o conhecimento que é base você não encontra. Mas nesse local que eu comecei a trabalhar foi pelo contrário: a galera 'meio que abraçou a ideia' e eu gostava muito da prática e fui absorvendo conhecimento através das aulas, das vivências com essa parte do estágio. Então para mim foi algo muito bom que está me enriquecendo bastante para futuramente eu atuar dentro da minha área (Formanda B12).

O estágio, na perspectiva da Formanda B12, é o momento de vivenciar e experimentar todo o conjunto formativo que o ambiente em que está inserido(a) o(a) estudante oferece, as relações que se estabelecem no contato entre professor e aluno, bem como no aprendizado do conhecimento teórico-metodológico da área. A importância do estágio é, do mesmo modo, na perspectiva de Pimenta (2012, p. 168), "[...] como uma atividade que traz os elementos da prática para serem objeto de reflexão, de discussão, e que propicia um conhecimento da realidade na qual irão atuar".

A experiência de estágio e de trabalho no processo de formação inicial oportuniza, de fato, o contato com a realidade profissional, leva o(a) estudante à reflexão, possibilita também a construção de novas referências, tanto do ponto de vista do conhecimento como da atuação profissional. O Formando B7 discorre sobre essa relação, em que o aprendizado de como ser professor de educação física ocorreu no espaço de trabalho, em uma academia de musculação, cujo professor ajudou-o a apreender e compreender sobre os processos pedagógicos e conhecimentos necessários à atuação na docência. Além disso, o Formando B7 vislumbra uma possibilidade concreta de atuação nessa área de conhecimento, sente-se muito seguro de sua escolha, por conta dessa experiência de trabalho. No relato observa-se tal perspectiva:

Eu trabalho em uma academia de musculação e foi bem diferente da ideia que o Formando B12 deu. Meu coordenador era um profissional que trabalhava a vinte anos na academia mais antiga de São José dos Pinhais. Então, ele está desde o início da academia e a prática dele de já ter trabalhado com vários e vários estagiários me ajudou bastante porque o processo pedagógico que ele teve comigo foi bem mais fácil. Então, nesse início não tinha como o exemplo que todo mundo deu: 'oh vem montar um treino para mim'. Não tinha isso, ele mesmo determinava para os próprios alunos, ele que me deu toda a abertura aos alunos e ao conhecimento de todos. E me ensinou o processo de montagem de treinamento, periodização e tudo mais [...]. Então, a grande diferença que eu tenho no lugar onde eu trabalho é essa visão que eu tenho de futuro. No meu trabalho não penso 'vou ter que

mudar de área', e sim: 'poxa, pode ser que dê bastante certo lá na frente, posso até expandir essa ideia como um negócio meu e dar continuidade a tudo que ele já me passou'. Não que eu fiquei com a cara dele, mas bastante coisa que eu penso hoje eu aprendi com ele, método, até o que eu tenho como professor mesmo, foi mais influência dele do que qualquer outro professor daqui de dentro. Por mais que ele me zoe bastante, mas ele eu tenho como minha grande referência (Formando B7).

Quando os(as) formandos têm a oportunidade de se inserir em espaços formativos que possibilitam a articulação entre a teoria e prática profissional, é um momento de lançar mão dos conhecimentos e habilidades teórico-metodológicos recebidos na universidade. Esse foi o caso do Formando B7, que possivelmente elevou as habilidades de autonomia e construiu a segurança necessária na transição da universidade ao mundo do trabalho.

Do mesmo modo, a Formanda L3 considerou a experiência de estágio de suma importância no processo formativo da UFPR. Ela sentiu que a inserção na escola desde o sexto semestre a preparou para os desafios da docência, concebendo essa experiência da seguinte forma:

O fato de eu estar fazendo estágio desde o sexto período me preparou bastante, porque quando entrei na escola, foi bem difícil pegar o esquema de como é o trabalho, mas no ano que vem, se estiver formada e for para uma escola, vou me sentir muito mais preparada, o estágio contribuiu muito nesse sentido. Senão, eu acredito que eu levaria um susto, o susto que eu levei no sexto período. Então, ainda bem que eu estava no sexto período, estava na faculdade estudando e poderia errar e posso ainda errar lá, se for o caso, eles estão me orientando. Os meus coordenadores são bem acessíveis, eu questiono, eles me ajudam. Então eu sinto que me preparou bastante para a vida profissional como professora de educação física na escola (Formanda L3).

Torna-se visível, portanto, a experiência de estágio como ponto de significativo prestígio e relevância nos processos de formação inicial e inserção profissional. Na pesquisa realizada por Raitz; Vanzuita; Siqueira (2019, no prelo), as estudantes do curso de Pedagogia entrevistadas consideraram importante a experiência do estágio no processo formativo, em razão de aproximar o estudante ao contexto profissional, familiarizando-o com a prática, uma vez que essas experiências capacitam e ampliam as competências históricas humanas do ponto de vista do trabalho.

Outra experiência importante nos processos formativos levantados pelos(as) formandos(as) foi a questão da pesquisa como possibilidade de inserção profissional e qualificação da construção de conhecimento. As Formandas L4 e L11 discorrem sobre isso da seguinte maneira:

A gente aprende na pesquisa a comparar realidades. Por exemplo, no GEPLC [Grupo de Estudos e Pesquisa em Lazer, Espaço e Cidade], tivemos o desafio difícil de ver conexão entre a educação

física e a educação ambiental. E se você for ver nos documentos tem muitos argumentos que fazem você tentar, pelo menos, se esforçar a entender e levar a possibilidade para a educação física na escola. Dá para ter a consciência de que a formação da gente não é estática. Você não sai completamente formado. Eu acho que tem que estar em constante mudança. A cada experiência, a gente vai mudando, mudando, e eu acho que aí vai aperfeiçoando e aí a gente vai se formando (Formanda L11).

Apesar de eu ter ido para a área do bacharelado, lá eu tive a oportunidade de ministrar aulas também, o que vai auxiliar em qualquer lugar onde eu tenha que dar aula. Aprendi esse posicionamento de como lidar com as pessoas, porque tem que ter um modo de dar aula, de como se portar na frente de todo mundo. Mas por ter feito pesquisa, tenho muito mais facilidade do que meus colegas na hora de montar artigo, de saber onde encontrar as informações que eu quero. Eu já terminei o meu trabalho de conclusão de curso, por exemplo, pois para quem já vem da pesquisa é algo natural, foi sendo trabalhado ao longo do tempo como construir as referências, quais são os melhores referenciais (Formanda L4).

Os pontos levantados pelas Formandas L11 e L4 são cruciais na prática pedagógica dos(as) professores de EF. Para a Formanda L11, a comparação entre conhecimentos é relevante na prática pedagógica da pesquisa e do professor na escola, já que para o professor intervir de maneira adequada, necessita ter conhecimento e habilidades teórico-metodológicas. Na opinião dela, a formação é um processo em constante movimento, ela é sempre provisória, adequada à aprendizagem permanente.

Para a Formanda L4, o envolvimento no bacharelado foi significativo, uma vez que possibilitou colocar em prática os conhecimentos teóricos e práticos e os aspectos pertinentes aos métodos e metodologias recebidos e construídos na universidade. Considera, ainda, a experiência da pesquisa exitosa no processo formativo e de inserção profissional, em razão de ponderar que tem mais facilidade em encontrar as informações e construir o conhecimento, sendo a prática da pesquisa a habilidade fulcral necessária à prática pedagógica de “ser professor(a) de EF”.

A pesquisa foi o elemento favorável para articulação entre teoria e prática

Nesse contexto, foi possível perceber que a pesquisa exigiu das Formandas L11 e L4 habilidades de autoria e elaboração próprias. Na presente pesquisa não foi possível perceber se todos os(as) formandos(as) foram favorecidos com orientações dessa natureza. Como as Formandas L11 e L4 participavam de grupos e projetos de pesquisa, notou-se que essa experiência colaborou na construção ou reconstrução do conhecimento (Trabalho de Curso – TC) e facilitou articular com maior intensidade as relações entre teoria e prática dentro do ambiente profissional (estágio).

Assim, a pesquisa foi o elemento favorável para articulação entre teoria e prática, autoria, elaboração própria, reconstrução do conhecimento, criatividade e interpre-

tação de contexto. Entretanto, percebeu-se que essa experiência não foi possibilitada a todos(as) os(as) formandos(as), em virtude de a universidade não conseguir abranger integralmente projetos ou programas de pesquisa a todos(as) os(as) estudantes de EF da instituição.

Assume-se que esse tema é controverso, contestável e aberto à presunção, mas é necessário tornar a pesquisa, na universidade/escola, princípio educativo, uma vez que o “[...] desafio decisivo é saber produzir conhecimento com autoria e autonomia, não mais à sombra do argumento de autoridade, mas da autoridade do argumento, do que resulta que pesquisa e elaboração própria são referenciais cruciais” (DEMO, 2011, p. 114). Para que os(as) formandos(as) possam desenvolver espírito crítico e questionador, a universidade necessita mudar de perspectiva, priorizando possibilidades de aprendizagens estruturadas por orientações que requerem desenvolver habilidades formativas autorais e autônomas. Por isso, é possível afirmar que as experiências de formação inicial e inserção profissional dos(as) formandos(as) em EF da UFPR contribuem para construir identidade(s) profissional(is) não articuladas integralmente aos processos de pesquisa e criação de métodos e metodologias.

No entanto, quanto à concepção e às abordagens metodológicas descritas no PPC (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, 2007), identificou-se que há, em várias partes do texto, cuidado em introduzir as atividades de pesquisa e extensão no contexto formativo. A pesquisa refere-se aos programas de iniciação científica. As atividades de extensão são arroladas como projetos e programas de extensão, cursos e participação em feira de profissões. Foi constatado que os(as) estudantes/formandos(as) que participam de projetos de pesquisa na instituição têm objetivos mais claros para o futuro no que diz respeito à formação continuada e inserção profissional.

Os(as) formandos(as) também demonstraram preocupações com relação à articulação entre educação e trabalho e em conseguir colocar-se na carreira. Inicialmente, os depoimentos dos(as) formandos(as) corroboram que será difícil conciliar educação e trabalho. Observa-se essa perspectiva na fala dos(as) formandos(as) a seguir:

A questão de eu não poder voltar para faculdade, pois conseguir entrar em uma área vai consumir tanto que vai ser difícil voltar para fazer uma pós-graduação, por exemplo (Formando B4).

É a mesma questão que eu entrei em discussão ontem até com a minha mãe. Fiquei conversando com ela ontem. Falei sobre nutrição, que é uma área que me interessa muito, e ela disse ‘pode procurar algo nisso depois’. Mas o problema é que vai ter a fase em que a gente tem que ganhar dinheiro e decidir o que vai seguir no futuro. E tem o tempo, por exemplo, a gente tem que trabalhar normalmente em período integral, até trabalhar no período cheio (manhã, tarde e noite). E quando vai ter horário para fazer outra faculdade ou até mesmo uma pós-graduação? (Formando B12).

Terminar a faculdade, ir para o mercado de trabalho, conseguir seu emprego e ficar lá tantos anos. E regressar para a faculdade, tentar uma pós-graduação ou alguma coisa assim. Eu me formei

e levei um ano até voltar para a Federal, realmente é bem difícil você voltar ao ritmo acadêmico. E lá para frente você vai alinhar a sua vida profissional junto com a pessoal, você vai ter outros comprometerimentos e outras preocupações além de estudar e trabalhar. Então, esse plano de carreira tem que ser muito bem-estruturado, tem que ser muito bem-elaborado e com poucas opções para um plano B do que os meus colegas (Formando B6).

Verificou-se, portanto, o interesse dos formandos em EF em buscar a formação continuada, embora tenham a preocupação em articular o trabalho com outras experiências de vida. Tornar-se professor, nessa perspectiva, exige que as experiências existenciais, como as experiências da prática profissional, sejam articuladas e voltadas à otimização do tempo e da própria organização da vida. Para Dewey (1976, p. 13), é imprescindível pensar que existe uma ligação “[...] orgânica entre a educação e a experiência pessoal”. Dewey (1976) alerta que seria deseducativa toda experiência que implicasse em parar ou deturpasse o movimento de buscar novas experiências posteriores. Aprender a ser professor(a) requer, portanto, dos futuros professores de EF em particular, de forma inteligente e controlada, saber relacionar organicamente as experiências existenciais com as experiências profissionais.

Foi trazido pelo Formando B7 quais os conhecimentos e saberes da formação inicial e inserção profissional possibilitaram a organização de saber gerir e co-ordenar os tempos e dinâmicas de “ser professor(a) de EF”. Ele argumentou da seguinte forma:

Uma das matérias que tem me feito repensar muito, até agora, é a da professora Letícia, porque eu não tenho tempo, trabalho em dois lugares, venho para a faculdade à tarde, no fim de semana estou trabalhando em qualquer coisa, se não estou trabalhando, estou fazendo outra coisa. E hoje em dia está muito assim, se for pensar, não só para jovem, mas todo mundo está assim. E uma das matérias que me fizeram pensar foi a de administração do meu tempo, que ela deu como um tema bem interessante. Foi um dos temas que mais me interessaram e me trouxeram para olhar a minha realidade, como jovem que ainda sou (Formando B7).

Por isso, reitera-se a necessidade da pesquisa como princípio educativo, já que no processo de (re)construção do conhecimento, da elaboração própria, não cabe desorganização, nem atividades descoordenadas, mas, sobretudo, vigilância epistemológica, domínio teórico-metodológico, trabalho criativo e inventivo, o que exige de qualquer estudante, no mínimo, a habilidade de saber organizar o tempo e espaço de aprendizagem. Dessa forma, para se apropriar e apreender essas competências históricas humanas, é fundamental que a universidade se organize de forma a superar as perspectivas reprodutivistas, lançando mão de práticas que possibilitem o questionamento reconstrutivo, a interação entre teoria e prática, a elaboração própria, ou seja, promover na formação inicial e inserção profissional a excelência acadêmica pela pesquisa (DEMO, 2005).

No que concerne às preocupações em conseguir se colocar no mundo do trabalho, os(as) formandos(as) de licenciatura demonstraram, durante os depoimentos, um grande receio em conseguir emprego, por falta de concursos públicos, instabilidade trabalhista e insegurança.

Meu maior medo é não conseguir um emprego (Formandas L3 e L9).

Concursos públicos que não estão abrindo desde 2014 [...] O que eu vou fazer depois? O que eu vou fazer com o meu diploma? Essa instabilidade que eu que vai chegando agora nos últimos, a gente está pensando: e agora? (Formanda L2).

Ter um diploma não é garantia de nada, você busca essa estabilidade o tempo todo e não encontra. Então, poxa, é isso que dá medo de sair daqui. Você está aqui e querendo ou não você está mais ou menos estável. Você tem o que fazer, você tem rotina [...]. Saindo daqui, se não arranjar um emprego, o que vai fazer? São sempre essas perguntas. Como quando você terminou o ensino médio: o que você vai fazer agora? Aí você responde com a faculdade e daqui a quatro anos, o que você vai fazer de novo? E está cada vez complicado achar seu espaço, sua segurança (Formando L6).

Avalia-se em diversos estudos (DUBAR, 2005; FIGUERA-GAZO, 1994; 1996; 2013; RAITZ, 2012; RAITZ; FIGUERA-GAZO, 2015; MELO; BORGES, 2007; SALLES; FARIAS; NASCIMENTO, 2015) a preocupação que os formandos(as) têm em relação aos processos de inserção profissional. As barreiras para entrada no mundo do trabalho são diversificadas, entre elas destacam-se: competitividade, maior exigência de qualificação, investimento na qualificação, experiências, incertezas, oportunidades, difícil entrada no mercado e contexto socioeconômico desfavorável. Por vezes, a desarticulação entre a universidade e o mundo do trabalho causa nos(as) formandos(as) mais angústias e incertezas quando a formação inicial não consegue subsidiar suficientemente os(as) formandos(as) do ponto de vista do conhecimento específico da área, assim como da experiência da prática profissional.

Ao contrário dessa constatação, quando o(a) estudante planeja sua entrada no mundo do trabalho e consegue projetar a sua atuação profissional futura, a busca pela formação continuada pode ser uma possibilidade de diminuir as incertezas e dúvidas no processo de inserção profissional. A Formanda B11 e o Formando L10 relatam essa relação:

Um dos motivos para eu pensar no mestrado foi esse. Eu tinha muito medo também de chegar a uma idade e não ter mais paciência com criança, não achar mais legal de ter aquelas vivências, de ter que brincar. E eu vi no mestrado, que é um projeto a longo prazo, que eu posso e já estou me interessando pela pesquisa. Eu vou ter um futuro seguro se tudo der certo até o final, terminar o doutorado e seguir a carreira acadêmica (Formanda B11).

Minhas experiências estarão intimamente relacionadas com a minha carreira profissional, ou seja, o que eu busquei na universidade acredito estar relacionado com o meu futuro profissional. Por exemplo, eu faço parte de um grupo de pesquisa e sou aluno de iniciação científica, logo, isso tem contribuição significativa para a entrada em um mestrado, por exemplo (Formando L10).

O envolvimento com projetos ou programas de pesquisa, no caso da Formanda B11 e do Formando L10, ajudou-os a ter mais segurança em relação aos processos de inserção profissional. Por conta disso, quando a universidade oportuniza espaços para que os(as) estudantes envolvam-se com perspectivas de elaboração própria, (re)construção de conhecimento, autonomia formativa, autoria, como é o caso da pesquisa, dificilmente encontrarão dificuldades/barreiras na sua transição da universidade ao mundo do trabalho ou à formação continuada. Claro, grande parte dos(as) formandos(as), como apontam as investigações já referenciadas, não conseguirão ocupar com facilidade as vagas no mundo do trabalho, em razão de vários fatores de contexto (políticos, econômicos, sociais) e subjetivos.

A pesquisa foi um elemento importante no processo formativo e de inserção profissional

Foi possível observar que as experiências práticas nos estágios, no trabalho e na pesquisa, articulando conhecimentos e saberes da área, juntamente com a busca por uma colocação no mundo laboral, contribuíram para se pensar o processo de inserção profissional dos formandos de educação física, no sentido de compreendê-lo de forma heterogênea e em movimento. Percebeu-se que a experiência de inserção profissional qualificou os(as) formandos(as) no sentido de aproximar os saberes da prática com os conhecimentos desenvolvidos na universidade e, ao mesmo tempo, causou preocupações e incertezas na transição da universidade ao mundo do trabalho. Além disso, foi possível identificar que a pesquisa foi um elemento importante no processo formativo e de inserção profissional, em razão de oferecer maior segurança na transição da universidade ao mundo do trabalho, do mesmo modo, à formação continuada (mestrado).

6. Considerações finais

As análises realizadas cooperaram para responder à questão-problema levantada no início deste texto: como as experiências no contexto de inserção profissional de formandos(as) em EF da UFPR contribuem para a construção de identidade(s) profissional(is)? Elucidar-se-á, a partir dos objetivos específicos da presente pesquisa, os pontos de análise que foram desenvolvidos ao longo do texto.

Para responder ao primeiro objetivo específico dessa investigação, sobre a descrição do contexto de formação inicial em EF dos(as) formandos(as) da UFPR, foi necessário observar alguns pontos de análise, tais como: objetivos do curso, perfil dos egressos, abordagens e concepções metodológicas dos cursos.

Identificou-se que o curso de EF da UFPR considera a pesquisa importante nos processos formativos tanto do licenciado quanto do bacharel em EF. Ganham destaque as qualidades mencionadas nos objetivos do curso, em razão de direcionarem a formação inicial e a inserção profissional no caminho da autonomia formativa, do questionamento da realidade, das posturas reflexivas e críticas sobre as atividades formativas, além de valorizarem as atividades práticas do exercício profissional, como os estágios, desde o início da formação.

Sobre o perfil dos(as) egressos(as) da modalidade de licenciatura, ficou evidente que o projeto de curso preconiza para seus estudantes uma formação inicial com potencial de alto nível, em razão de eleger muitas qualidades formativas que exigem da universidade como um todo um comprometimento orgânico e complexo de todos os sujeitos que fazem parte desse contexto (discentes, docentes e técnicos-administrativos em educação).

A universidade precisa fornecer ao formando(a) ou egresso(a) do curso de EF experiências tão diversificadas quanto necessárias para que esse profissional possa vir a exercer atividades de ensino, bem como atuar nos demais contextos educativos, com competência técnico-científica, demonstrando domínio dos conteúdos disciplinares da área de escolha, estabelecendo diálogo com as diferentes ciências. Do mesmo modo, esse egresso deve ser capaz de construir um projeto pedagógico, exercer papel catalizador no processo educativo e, sobretudo, desenvolver pesquisas no campo teórico-investigativo. Isso significa possibilitar experiências em estágios não obrigatórios, programas e projetos de pesquisa e extensão, grupos de estudos, além de práticas de criação de métodos e metodologias de ensino e aprendizagem.

Sobre as principais motivações de escolha pelo curso de EF, grande parte dos(as) formandos(as) afirmam que as experiências bem-sucedidas no contexto do esporte e das práticas corporais levaram a decidir pelo curso de EF da UFPR.

Já para responder ao segundo objetivo específico da pesquisa, que foi caracterizar as experiências de formandos(as) em EF no seu contexto de inserção profissional, com a ajuda do Programa de Análise de Conteúdo Atlas. TI 8, foram criadas unidades de análise na relação do eixo previamente construído da inserção profissional.

As unidades de análise foram: as experiências de estágio no contexto formativo; pesquisa como experiência na inserção profissional; preocupações na articulação da educação e trabalho; e preocupações em conseguir colocar-se no mundo do trabalho. Portanto, a inserção profissional, no presente estudo, foi considerada também como as experiências no campo de estágio, uma vez que os(as) formandos(as) desenvolvem e utilizam no campo da prática profissional os conhecimentos, as habilidades pedagógicas e as competências adquiridas no processo formativo da universidade. Percebeu-se que essa experiência, no campo da prática, por meio do estágio e do trabalho, favoreceu substancialmente os aprendizados de "ser professor(a) de EF" para os(as) formandos(as). Vários relatos ratificaram a

importância dessa experiência em razão de que os(as) formandos(as) conseguem observar, construir e apreender a relação intrínseca entre a teoria e prática e lançam mão dos conhecimentos e das habilidades teórico-metodológicos no movimento das intervenções no campo da prática profissional.

Outra experiência relevante consistiu na questão da pesquisa como possibilidade de inserção profissional e construção de conhecimento. Por conta da participação em grupos ou projetos de pesquisa, os(as) formandos(as) qualificaram esse processo, posto que esse espaço é um importante mecanismo para autonomia formativa, autoria, construção de conhecimento, comparação de realidades, articulação entre teoria e prática. Essas habilidades são cruciais para a qualificação de alto nível de qualquer professor(a) de EF, embora a universidade não consiga oportunizar e incluir todos(as) os(as) formandos(as) dentro desses contextos formativos.

Como sugestão, a universidade deverá assumir a pesquisa como princípio educativo no seu currículo de forma integrada e intensiva, o que pressupõe que os professores formadores necessitarão de formação continuada e a reestruturação curricular do curso se fará indispensável. Se todos(as) os(as) estudantes conseguirem obter essa experiência, as habilidades citadas anteriormente farão parte do cotidiano da universidade.

Sobre as preocupações que os(as) formandos(as) têm em articular educação e trabalho, depois de formados(as), demonstrou-se que esse fator será um grande desafio profissional. Mencionam que se interessam em continuar estudando, embora admitam inquietude em articular essas dimensões. O processo de formação inicial oportunizou, no conjunto dos conhecimentos problematizados e discutidos na universidade, saber gerir e organizar o tempo e o espaço para estudar, aprender e construir conhecimento, respeitando os prazos e acordos pedagógicos. Dessa forma, na universidade, a experiência existencial relaciona-se com a experiência profissional, em razão de possibilitar um modelo de referência para que o(a) estudante saiba organizar-se como professor(a) futuramente.

No que diz respeito às preocupações para conseguir colocar-se no mundo do trabalho, os(as) formandos(as) revelaram uma tamanha apreensão em conquistar uma ocupação profissional na área, por vários motivos como: falta de concurso público, instabilidade trabalhista e insegurança. Pesquisas aludidas neste texto apontam que os recém-formados se sentem aflitos e inseguros em inserir-se profissionalmente no mundo do trabalho, devido à maior exigência de qualificação, competitividade, experiência profissional, oportunidades e mercado de trabalho desfavorável.

De maneira oposta, alguns formandos(as) planejam a sua carreira profissional buscando a formação continuada (mestrado) como possibilidade de superar a insegurança e a interrogação relacionadas aos processos de inserção profissional. A relação de alguns formandos(as) estabelecida com programas e projetos de pesquisa tornou, aparentemente, menos dificultosa a transição da universidade ao mundo

do trabalho ou ao processo de formação continuada. Os processos de pesquisa e construção de conhecimento, obviamente, levam os(as) estudantes ao caminho da autoformação e da autoria, qualidades que sugerem segurança e autoafirmação nos processos de transição mencionados.

Notas

¹ O presente texto refere-se a pesquisa de Pós-doutorado financiada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Foi realizada com os(as) formandos(as) em Educação Física da Universidade Federal do Paraná, com a apreciação e aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEPSH) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense (IFC).

² Para Serres (1993), toda a aprendizagem consiste em uma mestiçagem, portanto, a construção de identidade(s) profissional(is) é um processo que exige múltiplas experiências de mestiçagem no contexto de formação e inserção profissional.

³ O conceito de pesquisa tem como sentido o princípio educativo de formação. O presente estudo concorda com a perspectiva de Demo (2005), que define a pesquisa como questionamento reconstrutivo. Conforme Demo (2006, p. 35), “para descobrir e criar é preciso primeiro questionar”.

⁴ A criação de métodos e metodologias consiste em dizer que o(a) professor(a)/formando(a) necessita ter a postura e estilo de ser “mestre”, ou seja, quando consegue combinar, em suas práticas pedagógicas ou de pesquisa, processos ou métodos tão bem ou melhor quanto seus inventores ou criadores. Essa abordagem foi construída por Erza Pound (2002, p. 42), quando sugeriu que ao buscar os “elementos puros” em literatura, poderia classificar grupos de pessoas e conceituou os “mestres” da forma como abordados na presente pesquisa (VANZUITA, 2018b).

⁵ Adota-se o conceito de corpo de Michel Serres (2004, p. 146) quando afirma que: “Nele (corpo), por ele e com ele começa o saber e a educação”.

Referências

DEMO, Pedro. **Aprender como autor**. São Paulo: Atlas, 2015.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 7. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

DEMO, Pedro. **Metodologia para quem quer aprender**. São Paulo: Atlas, 2008.

DEMO, Pedro. **Outro professor**: alunos podem aprender bem com professores que aprendem bem. Jundiaí: Paco Editorial, 2011.

- DEMO, Pedro. **Pesquisa**: princípio científico e educativo. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- DEWEY, John. **Experiência e educação**. Tradução: Anísio Teixeira. 2. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1976.
- DUBAR, Claude. **A socialização**: construção das identidades sociais e profissionais. Tradução: Andréa Stahel da Silva. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- FIGUERA-GAZO, Maria Pilar. **La inserción del universitario en el mercado de trabajo**. Barcelona: Ediciones Universidad de Barcelona, 1996.
- FIGUERA-GAZO, Maria Pilar. **La inserción socio-profesional del universitario/a**. 1994. Tese (Doutorado em Avaliação em Educação) – Programa de Doctorat en Investigació Avaluativa en Educació, Universitat de Barcelona, Barcelona, 1994.
- FIGUERA-GAZO, Maria Pilar. **Orientación profesional y transiciones en el mundo global**: innovaciones en orientación sistémica y en gestión personal de la carrera. Barcelona: Laertes, 2013.
- FOLLE, Alexandra; FARIAS, Gelcemar Oliveira; BOSCATTO, Juliano Daniel; NASCIMENTO, Juarez Vieira do. Construção da carreira docente em Educação Física: escolhas, trajetórias e perspectivas. **Movimento**, Porto Alegre, v. 15, n. 1, p. 25-49, jan./mar. 2009.
- GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília, DF: Liber Livro Editora, 2012.
- MELO, Simone Lopes de; BORGES, Livia de Oliveira. A transição da universidade ao mercado de trabalho na ótica do jovem. **Psicologia, Ciência e Profissão**, [Brasília, DF], v. 27, n. 3, p. 376-395, 2007.
- PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores**: unidade teoria e prática. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- POUND, Ezra. **ABC da literatura**. São Paulo: Editora Cultrix, 2002.
- RAISER, Elana Cristina S.; VANZUITA, Alexandre. Desvelando os fazeres pedagógicos dos professores de Educação Física no Instituto Federal Catarinense. *In*: MUSEU ITINERANTE PONTO UFMG. **Anais da 1ª Feira Brasileira de Colégios de Aplicação e Escolas Técnicas – FEBRAT**. Belo Horizonte: Centro Pedagógico da UFMG, 2013. p. 588-601. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/0B6TJaXS5RNmlyKdveE1jUFV0bFU/view>. Acesso em: 12 mar. 2020.

RAITZ, Tânia Regina.; FIGUERA-GAZO, Maria Pilar. (org.) **Transições dos estudantes**: reflexões ibero-americanas. Curitiba: CRV, 2015.

RAITZ, Tânia Regina.; VANZUITA, Alexandre.; SIQUEIRA, Jéssica Mayara. Experiências vividas por jovens universitários brasileiros na transição dos estudos acadêmicos ao mercado de trabalho. **Revista Internacional de Ciências Sociais Interdisciplinares**, [S. l.], 2019. No prelo.

RAITZ, Tânia Regina; CORTI, Franciele; FERREIRA, Danilo José; VANZUITA, Alexandre; ZENI, Melissa. La transición de los estudios de máster: motivaciones y expectativas de estudiantes de las universidades brasileñas. **Educación, Belterra, Barcelona**, v. 55, n. 2, p. 343-359, 2019. Disponível em: https://ddd.uab.cat/pub/educar/educar_a2019v55n2/educar_a2019v55n2p343.pdf. Acesso em: 12 mar. 2020.

ROCHA-DE-OLIVEIRA, Sidinei. Inserção profissional: perspectivas teóricas e agenda de pesquisa. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 124-135, jan./mar., 2012.

SALLES, Willian das Neves; FARIAS, Gelcemar Oliveira; NASCIMENTO, Juarez Vieira do. Inserção profissional e formação continuada de egressos de cursos de graduação em Educação Física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 29, n. 3, p. 475-486, jul./set. 2015.

SERRES, Michel. **Filosofia mestiça**. Tradução: Maria Ignez Duque Estrada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

SERRES, Michel. **Variações sobre o corpo**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. **Projeto pedagógico do curso de Educação Física** – PPC: curso de licenciatura e bacharelado em Educação Física da Universidade Federal do Paraná. Curitiba: UFPR, 2007.

VANZUITA, Alexandre. **A constituição de identidade(s) profissional(is) de formandos em Educação Física**. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2016a.

VANZUITA, Alexandre. **A construção de identidade(s) profissional(is) de formandos em Educação Física da UFPR**. 2018. Relatório de Pós-Doutorado. (Pós-Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018a.

VANZUITA, Alexandre. **A construção de identidade(s) profissional(is) em Educação Física**. Curitiba: Editora Appris, 2018b.

VANZUITA, Alexandre. Hybrid identity of the physical education professors of Uniplac: tensions between research and professors' culture. **The FIEP Bulletin**, [Foz do Iguaçu], v. 78, p. 170-173, 2008.

VANZUITA, Alexandre. **Tensões identitárias de professores de Educação Física**. Curitiba: Editora Appris, 2016b.

VANZUITA, Alexandre. **Tensões identitárias do profissional de Educação Física: a pesquisa enquanto elemento articulador entre a formação e a cultura da Uniplac**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Planalto Catarinense, Lages, 2007.

VANZUITA, Alexandre; RAITZ, Tânia Regina. A construção de identidade(s) profissional(is) em Educação Física: uma revisão de literatura. **Roteiro**, Joaçaba, v. 41, n. 3, p. 649-676, set./dez. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.18593/r.v41i3.9906>. Acesso em: 13. mar. 2020.

VANZUITA, Alexandre; RAITZ, Tânia Regina; GARANHANI, Marynelma Camargo. Escolha, formação e inserção profissional: a construção de identidade(s) profissional(is) de formandos em Educação Física. **Revista Espacios**, Caracas, v. 38, n. 45, p. 17-31, 2017.

VANZUITA, Alexandre; RAITZ, Tânia Regina; ZLUHAN, Mara Regina; FERREIRA, Danilo José; FERNANDES, Flávia de Souza. A construção de identidade(s) profissional(is) de formandos em Educação Física. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 15, n. 40, p. 142-162, 2018.