

**UEM**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

**ANDERSON CRISTIAN BARRETO**

**IDENTIDADE DOCENTE NOS CURSOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DAS  
IES ESTADUAIS DO PARANÁ: AS POLÍTICAS PÚBLICAS NA  
PERSPECTIVA DOS COORDENADORES**

**ANDERSON CRISTIAN BARRETO**

**MARINGÁ  
2021**

**2021**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

**IDENTIDADE DOCENTE NOS CURSOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DAS  
IES ESTADUAIS DO PARANÁ: AS POLÍTICAS PÚBLICAS NA  
PERSPECTIVA DOS COORDENADORES**

**ANDERSON CRISTIAN BARRETO**

**MARINGÁ  
2021**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

**IDENTIDADE DOCENTE NOS CURSOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DAS  
IES ESTADUAIS DO PARANÁ: AS POLÍTICAS PÚBLICAS NA  
PERSPECTIVA DOS COORDENADORES**

Dissertação apresentada por ANDERSON CRISTIAN BARRETO, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: EDUCAÇÃO.

Orientador(a):

Prof<sup>(a)</sup>. Dr(a).: VÂNIA DE FÁTIMA MATIAS DE SOUZA

MARINGÁ  
2021

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)  
(Biblioteca Central - UEM, Maringá - PR, Brasil)

B273i	<p>Barreto, Anderson Cristian</p> <p>Identidade docente nos cursos de Educação Física das IES estaduais do Paraná : as políticas públicas na perspectiva dos coordenadores / Anderson Cristian Barreto. -- Maringá, PR, 2021. 111 f.figs., tabs.</p> <p>Orientadora: Profa. Dra. Vânia de Fátima Matias de Souza. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Departamento de Fundamentos da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2021.</p> <p>1. Identidade docente. 2. Formação docente . 3. Políticas Educacionais. 4. Educação - Neoliberalismo. 5. Educação Física . I. Souza, Vânia de Fátima Matias de, orient. II. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Departamento de Fundamentos da Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.</p> <p style="text-align: right;">CDD 23.ed. 371.12</p>
-------	--

ANDERSON CRISTIAN BARRETO

**IDENTIDADE DOCENTE NOS CURSOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DAS  
IES ESTADUAIS DO PARANÁ: AS POLÍTICAS PÚBLICAS NA  
PERSPECTIVA DOS COORDENADORES**

**BANCA EXAMINADORA**

Prof. Dr<sup>a</sup>. Vânia de Fátima Matias de Souza (Orientadora) – UEM

Prof. Dr<sup>a</sup>. Ana Luiza Barbosa Anversa – UNIFAMMA.

Prof. Dr<sup>a</sup>. Maria Luisa Furlan Costa – UEM

Dedico este trabalho aos professores em formação, pois eles terão a capacidade de transformação da realidade em nosso país.

## AGRADECIMENTOS

A construção desse trabalho só possível graças aos encaminhamentos dados pela Professora Doutora Vânia de Fátima Matias de Souza. Desconheço professora mais humana que ela, que sempre esteve de braços abertos, ouvidos atentos e coração fraterno para acolher-me no decorrer da construção dessa pesquisa, ouvindo minhas súplicas, acalmando a alma e orientando como uma mãe cautelosa e amável.

Agradeço aos membros do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação, Educação Física e Políticas Públicas – GEFFE, que (in)diretamente proporcionaram crescimento pessoal, acadêmico e profissional, enriqueceram a aquisição de conhecimentos sobre as temáticas estudadas e que podem ser aplicadas no cotidiano.

Clarice Fermino, minha mãe e Aline Brenda Barreto, minha irmã, agradeço por todo amparo dado nos dias de angústias e frustrações ocorridos em casa, por não encontrar caminhos para a resolução de dadas situações. Foram fundamentais para a construção da pesquisa.

Vitor Hugo Maruchi que nesse último mês demonstrou ser um sujeito ímpar, fantástico e me suportou, me sustentou, me amparou, me estimulou na finalização dessa pesquisa, fazendo de sua presença algo marcante.

A Deus, que em sua onipresença, me guiou.

BARRETO, Anderson Cristian. IDENTIDADE DOCENTE NOS CURSOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DAS IES ESTADUAIS DO PARANÁ: AS POLÍTICAS PÚBLICAS NA PERSPECTIVA DOS COORDENADORES. nº 111 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientador: Vânia de Fátima Matis de Souza. Maringá, 2021.

## RESUMO

Trazer a pauta reflexões acerca da formação docente na atualidade requer buscas por subsídios teóricos e práticos capazes de fomentar uma práxis voltada à compreensão da sociedade na abrangência do seu campo político, social e econômico, no qual o seu percurso enquanto profissional acaba sendo influenciado por ações e proposições da sociedade e de seus contextos em que se encontra inserido. Nesse contexto, organismos internacionais se apropriam das fragilidades dos países em desenvolvimento para aplicar suas políticas e interesses de cunho neoliberal. Por isso, a presente dissertação objetiva analisar a perspectiva dos coordenadores dos cursos de Licenciatura em Educação Física das universidades estaduais paranaenses acerca da constituição da identidade docente em relação aos avanços e/ou retrocessos percebidos com a implementação das Resoluções CNE/CP nº6 de 2018 e CNE/CP nº2 de 2019. Para tal feito a investigação foi sustentada nos procedimentos metodológicos sob o foco do materialismo histórico-dialético com análise documental dos pressupostos da análise de conteúdo, a partir de uma ideia geral de determinado conhecimento construído por meio de conceitos sistemáticos, exploratórios, dinâmicos e qualitativos conforme Minayo, Deslandes e Gomes (2016) com dados obtidos por meio de entrevista semi estruturada, enquanto técnica empregada, para categorizar, inferenciar, descrever e interpretar a realidade apresentada pelos coordenadores dos cursos. Participaram da pesquisa 05 coordenadores dos cursos de Licenciatura em Educação Física das universidades estaduais paranaenses (UEM; UNIOESTE; UNICENTRO; e UENP). Os dados obtidos pelas entrevistas demonstraram que o entendimento dos entrevistados sobre as políticas públicas de formação docente em Educação Física estão respaldados pela formação humana associados aos aspectos formativos contidos nas resoluções que direcionam a formação de professores, caracterizando sua identidade docente enquanto fator instrumentalizador, com blocos de disciplinas e conteúdos curriculares voltados à esse aspecto e com inconsistência nos direcionamentos para a formação do futuro professor. Conclui-se que existe escassez de pesquisas científicas que abordam a temática formação, identidade docente e neoliberalismo; há aproximações entre os documentos internacionais elaborados pela UNESCO que voltam-se para a formação dos professores de Educação Física e as políticas públicas educacionais brasileiras; houveram avanços para a formação docente e limitações pertinentes ao conhecimento destinados aos professores em processo de formação, priorizando aspectos de promoção da saúde em detrimento a outros; e a identidade docente, nessa perspectiva, fica limitada a formação de um profissional com capacidade instrucional.

**Palavras-chave:** Políticas Públicas Educacionais; Licenciatura em Educação Física; Formação docente; Identidade Docente; Neoliberalismo

BARRETO, Anderson Cristian. **TEACHER IDENTITY IN PHYSICAL EDUCATION COURSES AT STATE HEI IN PARANÁ: PUBLIC POLICIES FROM THE PERSPECTIVE OF COORDINATORS**. 111 f. Dissertation (Master in Education) – State University of Maringá. Supervisor: Vânia de Fátima Matias de Souza. Maringá, 2021.

## ABSTRACT

Bringing to the agenda reflections on teacher education today requires searches for theoretical and practical subsidies capable of fostering a praxis aimed at understanding society in the scope of its political, social and economic field, in which your career as a professional ends up being influenced by actions and propositions of society and its contexts in which it is inserted. In this context, international organizations appropriate the weaknesses of developing countries to apply their neoliberal policies and interests. Therefore, this dissertation aims to analyze the perspective of the coordinators of the Physical Education Licentiate Courses of Paraná state universities about the constitution of the teaching identity in relation to the advances and/or setbacks perceived with the implementation of CNE/CP Resolutions No. 6 of 2018 of 2018 and CNE/CP No. 2 of 2019. To this end, the investigation was supported by methodological procedures under the focus of historical-dialectical materialism with documental analysis of the assumptions of content analysis, from a general idea of certain knowledge constructed through systematic, exploratory, dynamic and qualitative concepts as Minayo, Deslandes and Gomes (2016) with data obtained through semi-structured interviews, as a technique used, to categorize, infer, describe and interpret the reality presented by the course coordinators. The research included 05 coordinators of the Physical Education Licentiate Courses of the Paraná state universities (UEM; UNIOESTE; UNICENTRO; and UENP). The data obtained from the interviews showed that the interviewees' understanding of public policies for teacher training in Physical Education is supported by human training associated with the training aspects contained in the resolutions that guide teacher training, characterizing their teacher identity as an instrumentalizing factor, with blocks of disciplines and curricular contents focused on this aspect and with inconsistency in the directions for the formation of the future teacher. It is concluded that there is a lack of scientific research that addresses the theme of education, teaching identity and neoliberalism; there are similarities between the international documents prepared by UNESCO that focus on the training of Physical Education teachers and Brazilian educational public policies; there were advances in teacher education and limitations related to knowledge for teachers in the training process, prioritizing health promotion aspects over others; and the teaching identity, in this perspective, is limited to the formation of a professional with instructional capacity.

**Keywords:** Educational Public Policies; Degree in Physical Education; Teacher training; Faculty Identity; neoliberalism

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b>	11
1.1. IDENTIDADE DOCENTE DO PESQUISADOR EM CONSTRUÇÃO: O CAMINHO TRILHADO E O ENCONTRO COM O TEMA .....	13
1.2. JUSTIFICATIVA DA PESQUISA: A CONJECTURA OBJETIVADA DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA .....	15
1.3. OBJETIVOS .....	19
1.3.1. <b>Objetivo Geral</b> .....	19
1.3.2. <b>Objetivo Especifico</b> .....	20
<b>2. METODOLOGIA</b>	21
2.1. CAMINHOS PERCORRIDOS .....	21
2.2. POPULAÇÃO E AMOSTRA .....	29
2.3. LEVANTAMENTO, COLETA E TRATAMENTO DOS DADOS .....	30
2.4. ASPECTOS ÉTICOS DA PESQUISA .....	34
<b>3. NEOLIBERALISMO, POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS, FORMAÇÃO E IDENTIDADE DOCENTE EM EDUCAÇÃO FÍSICA</b> .....	36
3.1. AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL E NA AMÉRICA LATINA: APROXIMAÇÕES OU DISTANCIAMENTOS? .....	36
3.2. FORMAÇÃO DOCENTE EM EDUCAÇÃO FÍSICA E POSSÍVEIS RELAÇÕES COM AS POLÍTICAS NEOLIBERAIS .....	57
3.3. IDENTIDADE DOCENTE EM EDUCAÇÃO FÍSICA E OS INTERESSES NEOLIBERAIS .....	61
3.3.1. <b>A identidade docente em educação física na produção do conhecimento: o que os estudos indicam</b> .....	64
<b>4. RESULTADOS E DISCUSSÃO</b> .....	70
4.1. FORMAÇÃO HUMANA: DO DISCURSO DOS DOCUMENTOS A APLICABILIDADE NOS CURSOS .....	70
4.2. CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE NA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA .....	83
4.3. FORMAÇÃO, IDENTIDADE E OS ENTRELAÇAMENTOS COM O TRABALHO DOCENTE .....	91
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	101

## REFERÊNCIAS

## APÊNDICES

## 1. INTRODUÇÃO

Trazer a pauta reflexões relativas à formação docente na atualidade requer buscas por subsídios teóricos e práticos capazes de fomentar uma práxis voltada à compreensão da sociedade na abrangência do seu campo político, social e econômico, no qual o seu percurso enquanto profissional acaba sendo influenciado por ações e proposições da sociedade e de seus contextos em que se encontra inserido. Nesse ensejo, Nóvoa (2019) apresenta uma nova matriz formativa para os professores que se concentra na forma como constrói-se a identidade profissional a partir do modo em que cada professor desenha seu próprio percurso profissional.

Como conseguinte, imergir no universo da formação de professores obrigamos, inicialmente, a reflexões sobre as “propostas” oportunizadas e pensadas aos “nossos” professores e aos rumos da “nossa educação”, mas seria uma educação ditada a especificidade da realidade brasileira ou atrelada aos pressupostos de paradigmas impostos de forma globalizada e associadas aos preceitos dos Organismos Internacionais, cujos constructos de ideias associam-se a uma ideologia neoliberalista, se apresentando (in) tensamente imersos à questões de desempenho, racionalidade econômica, medição de resultados e padronizações (SANTOS, 2011).

Nessa roupagem Arroyo (2004) aponta que estudantes de todas as etapas do ensino brasileiro, juntamente com os professores passam a configurar um novo tempo formativo, tornando (in) tensos os diálogos no processo de ensino e de aprendizagem em que a formação humana passa a ser sucumbida em detrimento a formação para a cidadania, na qual prioriza-se por intermédio dos documentos mandatórios dos cursos de formação inicial de professores pressupostos que aligeiram as matrizes curriculares das aproximações reflexivas para com a realidade, restringindo-as a cargas horárias excessivas centradas em habilidades e competências descritas nas especificidades de atuação no campo de atendimento para as demandas do mercado.

Para tanto, Arroyo (2004) alerta quanto a necessidade das reflexões pertinentes as possibilidades e limites que vivermos e observarmos os contextos

que nos cerceiam para entendermos a diversidade macroestrutural que compõem a sociedade. Essa constatação, de que se faz necessário, indica compreender o macro e chegar nas microestruturas sociais e econômicas para percebermos as relações estabelecidas e vice-versa, observamos os diversos contextos que nos permitem experiências e expomos os constructos específicos da área de formação docente.

Nesta lógica, encontramos respaldo em Santos (2011) ao explicar que as reformas educacionais revelaram uma estratégia de desqualificação universitária permitindo marginalizar tanto a universidade, quanto a profissão docente, renegando à instituição de ensino superior à formação científica, crítica e humana por uma aligeirada e centrada na prática. O autor ainda reitera que a existência de uma integração entre formação profissional docente conecta-se com a prática de ensino, considerando: a valorização formativa inicial articulada com a continuada, a reestruturação curricular dos cursos de licenciatura integrados aos aspectos profissionais e científicos, colaboração mais aprofundada entre professores escolares e universitários e criação, ampliação e potencialização de programas de formação docente em todas as áreas.

Esse cenário, apresenta indícios vinculados as tramas do atual contexto social e econômico brasileiro marcado pelos aspectos neoliberais mercadológicos, inseridos no discurso das políticas educacionais e curriculares, refletidas na formação e trabalho docente, colocando em crise, por vezes, a processualidade educacional. Desse modo, o papel do professor, e aqui trataremos especificamente da formação do futuro professor de Educação Física, passa por transfigurações, na qual sua identidade docente indica ser influenciada pelas relações e ações políticas (im)postas por meio das políticas públicas sociais educacionais que se convertem em resoluções que implementam e estruturam a formação de professores para a atuação nos diversos níveis e modalidades de ensino.

### 1.1. IDENTIDADE DOCENTE DO PESQUISADOR EM CONSTRUÇÃO: O CAMINHO TRILHADO E O ENCONTRO COM O TEMA

Tendo como ponto de partida o ingresso na formação inicial, em um curso de licenciatura em Educação Física, que ocorreu devido as experiências vividas no período escolar, da infância e adolescência, sob influência de professores da área. A “Branca”, o “Natal”, o “Tião” e a “Tânia”, são exemplos de alguns, mas com maior significatividade, uma professora marcou grandiosamente e, em mente até hoje, prevalece seu jeito empático e afetuoso para tratar com os seus “treinandos” de basquetebol no Centro Esportivo Mandacaru, na década de 1990. A professora Luciane Cristina Arantes da Costa, permitiu enxergar que o professor de Educação Física tem grande potencial e responsabilidade sobre aqueles que estão aos seus cuidados nos ambientes de aprendizagem ao mesmo tempo que pode oportunizar transformações em seus pares “basqueteiros”.

Percorrido a formação inicial em Educação Física, ainda com muito a aprender, o próximo passo foi os cursos de especialização. Em outro centro universitário privado, na época, iniciou-se o curso de Treinamento Desportivo, no intuito de adquirir mais conhecimento para aplicar no trabalho docente já em andamento em organizações não governamentais (ONG's) no município de Maringá e Sarandi. Aproximar-se da professora Lenamar Fiorese Vieira foi impulsionante para o desenvolvimento pessoal e profissional, pois todo o conhecimento compartilhado sobre qualidade de vida, propósito de vida e resiliência, sob sua orientação no trabalho de conclusão do curso, possibilitou expandir horizontes e compreender a vida de forma diferenciada.

Essa expansão e compreensão, oportunizaram acesso e ingresso em uma disciplina do curso de pós-graduação *stricto sensu* em Educação Física na Universidade Estadual de Maringá. Concluído a disciplina, o próximo passo seria o processo seletivo para ingressar como aluno regular, infelizmente interrompido pelo falecimento de Elton Alcemir Barreto, meu irmão. Em consequência dessa perda, meu quadro clínico de saúde se desestabilizou, levando a investigações que descobriram a presença de múltiplas implicações para a saúde física e mental, uma delas irreversível, mas amenizada com tratamento médico adequado, possibilitando uma vida com mais qualidade.

Quatro anos afastados das ações acadêmicas para tratamento e acompanhamento de minha mãe, devido a depressão em que se encontrava,

porém, superada com o apoio familiar, assim como Aline, minha irmã caçula e eu, surge uma nova oportunidade de voltar à ativa no âmbito acadêmico em 2017.

No ano de 2014, obtive convocação para o cargo público de professor de Educação Física no Município de Maringá. Já integrado aos processos profissionais, ocorriam formações para melhorias no trabalho docente. Em uma dessas formações a professora Luciane estava lá para compartilhar seus saberes advindos de suas experiências escolares. Foi divulgado sobre o Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Física Escolar (GEEFE) que se iniciaria e, convite feito, foi aceito. Na rotina dos encontros do grupo, a Professora Vânia de Fátima Matias de Souza, sempre animadíssima e risonha, iluminadora e direcionadora, empática, simpática e carismática, rigorosa mas não severa, humana, sempre, abriu caminhos para novas reflexões sobre a Educação Física Escolar e possibilitou expandir, ainda mais, os conhecimentos sobre a área, com o apoio do professor Patric e professora Ana Luiza, doutorandos do professor Amauri na época e também integrantes do grupo de pesquisa até hoje, como eu.

Esses exemplos associados as carências educacionais, sociais e afetivas no decorrer da jornada estudantil e acadêmica, propuseram intensa reflexão sobre o ser professor e que tipo de professor me tornar. Enquanto estudante da 3ª série A de uma escola pública, fui agredido fisicamente por uma professora por conversar com o colega, pedindo uma borracha emprestada, esse fato, sempre em mente, me indicava que professor não ser. Por nunca ter um referencial paterno masculino a ser seguido, pelos constantes conflitos físicos e verbais a qual minha família proporcionava pelas divergências de pensamentos entre eles e por presenciar cenas impactantes e traumáticas à uma criança, me fez repensar muito no modo em que deveria tratar as crianças, refletindo constantemente sobre como é a vida na casa deles.

Retomando o período da graduação, sempre me deparava com esses pensamentos, refletindo na questão de como ajudar as crianças a serem crianças para estudarem, brincarem, crescerem, serem felizes. Busquei várias formas de adquirir conhecimentos para tratar com essas realidades, mas ainda era pouco, pois precisava compreender como o professor trabalha, como ele se forma, quem direciona esse processo. A realidade que se apresentou no seu desvelamento me

assustou muito, mas possibilitou compreender razoavelmente o caos em que estamos, juntamente com nossas crianças.

Todas essas experiências culminaram no fato de saber que o que aprendi até o momento não é nada em relação aquilo que precisa ser conhecido, desmistificado, interpretado e compreendido, para propor novas formas de contribuir com o desenvolvimento profissional, fator importantíssimo para o desenvolvimento social e principalmente das crianças, hoje carentes de exemplos, direcionamentos, conhecimentos, sentimentos, valores, etc., em todos os aspectos do campo de formação humana.

## 1.2. JUSTIFICATIVA DA PESQUISA: A CONJECTURA OBJETIVADA DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR EM EDUCAÇÃO FÍSICA

O professor, assim como os demais profissionais que atuam na sociedade contemporânea, ao adentrarem ao mundo do trabalho, carregam consigo características históricas, sociais, afetivas, culturais, físicas e influências e conhecimentos políticos, culturais, valores morais, éticos, religiosos presentes e disseminados nas relações humanas estabelecidas direta ou indiretamente a sua atuação profissional e adquiridos também em seu processo formativo. Considera-se que a trajetória é individual ao mesmo tempo que é coletiva, possibilitando experiências, vivências, escolhas e ações que distinguirão cada ser em sua especificidade. A unidade que o sujeito representa frente a totalidade das relações e a contradição que se estabelece no decorrer da vida, possibilita a formação, estruturação, construção e edificação do sujeito humano sob os aspectos individual, social, cultural, afetivo e político (DUBAR 2005, 2006; TONET 2011,2013; LIBÂNEO 2015,2016; ARROYO 2004, 2016; NÓVOA, 2017; SANTOS, 2016).

Diante deste processo de formação docente percebe-se que o futuro professor se depara com inúmeras e distintas situações, inquietações que por vezes depreende-se das oportunidades, das experiências e aquisição de saberes, para a constituição das características pessoais e coletivas, exigindo novas ações diante das transformações, em si ou em outros, de forma a provocar conhecimentos

que passam a gerar símbolos e significados que irão ressignificar a atuação profissional do futuro professor.

A cada momento passado, vivido e experienciado resulta em novas formas perceptivas de mundo, moldando o humano e a sociedade. Entendemos que o percurso da experiência humana, a cada nova aprendizagem, avança para outras experiências, tornando-se um processo cíclico espiralado. Assim, definido o próximo passo a ser tomado na escalada formativa humana, o intento em tornar-se professor de Educação Física estabelece ligações extremas entre o indivíduo em si e com sua comunidade, integrando aspectos pessoais voltados para a transformação social.

Como afirma Santos (2004) a existências de demandas presentes na sociedade que estão invisíveis e que necessitam serem evidenciadas e compreendidas, portanto, considerando que o ensino decorre do contexto desenvolvimental<sup>1</sup> (Davídov,1978) segundo Libâneo (2015;2016), por ser considerado um momento no qual a aprendizagem se dá como resultado da interação dos processos externos e internos e a interiorização dos significados culturais transformados em ações cognitivas, logo a condição para aprendermos algo está alocado a sua associação ao conhecimento a sua formação humana, ou seja, aprender significa ter relevância histórica, cultural e social conforme defende Tonet (2011; 2013), afinal, são esses os aspectos fundamentais para a compreensão e formação humana e de aquisição de conhecimentos do sujeito e do futuro profissional.

Toda essa processualidade fomenta a construção de cada ser, da sua coletividade para a individualidade e o caminho inverso concomitantemente, permeando as relações humanas existentes as quais irão contribuir de forma significativa para com a sua formação profissional, ou seja, sua identidade do ser profissional. Afinal, se cada indivíduo possui em si uma condição histórica agregadora de saberes que se reconstróem a cada experiência vivida com os demais sujeitos, os quais são ocultos ou expostos, as ações humanas individuais e coletivas perspectivam novas ações futuras, contribuindo para a formação do ser

---

<sup>1</sup> Sobre o assunto, consultar LIBÂNEO, José Carlos. A teoria do ensino para o desenvolvimento humano e o planejamento de ensino. *Educativa*. Goiânia, v. 19, n. 2, p. 353-387, maio/ago. 2016 e LIBÂNEO, José Carlos. Formação de professores e didática para o desenvolvimento humano. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 629-650, abr./jun. 2015.

e essas lhes contribuem a formação do que Bauman (2001) as identidades em geral se tornam instáveis de acordo com a sociedade, são em geral híbridas e deslocadas de um vínculo local, o que significa segundo o autor que a identidade é transformada em uma tarefa individual, em um processo incessante de construção do sujeito. Isto passa a ocorrer segundo Hall (1998, p.12) porque “o próprio processo de identificação, através do qual nos projetamos em nossas identidades culturais tornou-se mais provisório, variável e problemático”

Frente ao exposto ao buscar compreender a formação docente em Educação Física e suas relações identitárias com o campo de atuação na educação básica, depara-se com reflexões pautadas nos estudos de Alves (2006), Taffarel e Lacks (2007), Ortigara, Euzébio e Silva (2011), De Paula, Silva e Lima (2013), Arroyo (2016), Hildebrant-Straman e Taffarel, (2017) e Sobrinho, Azevedo e Stefanuto (2018), que passam a abordar o trato da Educação Física e o movimento corporal humano pela abordagem histórica, social e cultural responsável pela produção de conhecimento associado a formação do sujeito com princípios e valores voltadas à formação humana de caráter emancipador, como sendo um exponencial para o desenvolvimento de uma ação reflexiva para além das ações (im)postas nos componentes curriculares.

Entretanto, surge neste momento outra significativa reflexão, uma vez que o pensar inerente a composição da especificidade da identidade profissional a partir das dimensões formativas do futuro profissional constituídas por meio de seu desenho curricular, se depara com as especificidades do curso, delineados por normas e regulamentos que outrora voltam-se aos estabelecidos de cultural e socialmente em cada tempo, história e necessidades da sociedade.

Esse contexto de regulamentação legal, acaba por esboçar uma formação docente no campo da Educação Física com foco na atuação em Licenciatura e Bacharelado, abordando subáreas específicas, mas ambas focam no mesmo objeto, movimento corporal humano. Entretanto, de acordo com Hildebrant-Straman e Taffarel, (2017), a formação de professores de Educação Física necessita de qualificações e competências<sup>2</sup> com conceitos voltados para a ação

---

<sup>2</sup> Os autores esclarecem e referem-se que o termo competência “como qualidade exigida pelo mercado de trabalho capitalista, que divide a sociedade em classes sociais, entre os que detêm os meios de produção e os que somente contam com sua força de trabalho, mantendo-se subsumidos, pelo domínio do conhecimento, às competências exigidas para manter a sociedade dividida em

pedagógica de movimento, de ensino, crítica, política, científica, ética e estética que apresentam aproximações e interdependências, se correlacionando de forma pedagógica para a promoção do movimento de aprendizagem ativa, vinculada ao corpo humano, pensar e fazer não se dissociam, estão dialeticamente conectados, sustentando e resultando em motivação para aprendizagem independente do campo de atuação.

Defende-se neste contexto, uma formação qualitativa para o futuro professor de Educação Física deva contemplar com mais profundidade os aspectos históricos, sociais, afetivos, filosóficos, culturais, físicos, cognitivos e políticos e não o padrão capitalista que se caracteriza por um sistema construído historicamente sustentado pela “produção de bens e a apropriação privada, a concentração de renda, a propriedade privada dos meios de produção”, nos impondo a necessidade de superação das ações desumanizadoras, destrutivas, alienadoras que comprometem a existência humana (TAFFAREL; LACKS, 2007, P. 3).

A formação docente em Educação Física deve ser unificada e não fragmentada, valorizando e contribuindo com uma educação pautada pela justiça social à toda população, de caráter multidisciplinar, com currículo elaborado sobre conhecimentos originários (TAFFAREL; LACKS, 2007) em todas as áreas dos saberes que compõem a estruturação da Educação Física. Potencializando a formação, as autoras complementam que ela deve oferecer aprendizagem de conhecimentos específicos da área e da sociedade atual, trabalho solidário, coletivo, autônomo, auto organizacional, tomadas de decisões, responsabilização, avaliação e auto avaliação crítica do contexto de atuação e interação da ação cooperativa na sociedade. Nesse contexto, observa-se a indicação da influência das políticas no campo da formação do futuro professor, de modo a buscar uma atuação profissional na qual o sujeito seja capaz de integrar-se ao sistema de modo a reproduzi-lo, sucumbindo a segundo plano os processos formativos associados a “formação humana plena: intelectual, ética, cultural, corpórea. Concepção essa que faz parte da Educação Física e das identidades dos seus profissionais” (ARROYO, 2016, p. 29).

---

classes sociais” é entendido por eles como a “capacidade humana decorrente do domínio do profundo conhecimento teórico, científico, que alguém tem sobre um assunto, em nosso caso a Educação Física e o esporte e seu ensino (transmissão-assimilação) na escola”. (HILDEBRANT-STRAMAN E TAFFAREL, 2017, P. 23)

Compreende-se que “a Educação Física é parte da educação e é fundamental para a formação de cada criança, ser trabalhada de forma a superar as contradições existentes nesta sociedade de classes desiguais em que estamos inseridos” (ALVES, 2006, p. 136), uma vez que “esse componente curricular, passou por um processo de superação, de uma prática voltada apenas ao desenvolvimento físico e esportivo, [...] a um conjunto de conhecimentos da Cultura Corporal, objetivando contribuir com a formação” (SOBRINHO; AZEVEDO; ESTAFANUTO, 2018, p. 129).

Diante deste fato observa-se que a influência posta de que tal ação tem-se se configurado por meio das ações políticas governamentais asseguradas por meio das implementações, afinal segundo Nóvoa (2011), as políticas formativas por vezes passam a ser o centro das preocupações de políticas na contemporaneidade. O autor relata que, nos últimos anos, houve um aumento considerável da comunidade de formação de professores, dos especialistas internacionais e da indústria do ensino.

Sendo assim, a presente pesquisa parte da seguinte questão norteadora: será que a constituição da identidade docente nos cursos de Licenciatura em Educação Física, na perspectiva dos gestores das IES públicas paranaense, tem se alterado a partir da reestruturação e implementação da Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019 - BNC-Formação (BRASIL, 2019), uma vez que, estas se distancia em aspectos identitários da ação docente em relação a Resolução CNE/CP nº 6 de 18 de dezembro de 2018/Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física (BRASIL, 2018)?

### 1.3. OBJETIVOS

#### 1.3.1. Objetivo Geral

Analisar a perspectiva dos coordenadores dos cursos de licenciatura em Educação Física das universidades estaduais paranaenses relativos a constituição da identidade docente em relação aos avanços e/ou retrocessos percebidos com a implementação das Resoluções CNE/CP nº 6 de 2018 e CNE/CP nº 2 de 2019.

### **1.3.2. Objetivos Específicos**

Apresentar a produção do conhecimento produzida a partir de 2015 que trate das relações entre políticas públicas, formação e identidade docente em Educação Física e neoliberalismo a partir de 2015.

Apontar, as possíveis aproximações entre o as Diretrizes em Educação Física de Qualidade e o Guia para Desenvolvimento de Políticas de Docência, ambos elaborados pela UNESCO e os direcionamentos existentes para a formação de professores inseridos nas Resoluções CNE/CP nº 6 de 2018 e CNE/CP nº 2 de 2019;

Identificar junto aos s coordenadores dos cursos de Educação Física das universidades estaduais paranaenses as influências das políticas públicas de formação docente e a construção da identidade docente na formação inicial.

## 2. METODOLOGIA

### 2.1. CAMINHOS METODOLÓGICOS

Diante do atual cenário de negação científica em detrimento as formas ínfimas e boçais de disseminação de informações que resistem em se perpetuar e invadir as mãos de todos os brasileiros por meio de equipamentos de comunicação desde o golpe de 2016, nos deparamos, como sugere Santos (2018), com dúvidas passadas que influenciam o futuro, vivendo o presente excessivamente para realizar nele o futuro, mas segregados ou fragmentados. Sabendo o caminho que se deve percorrer, mas desconhecemos nossa posição nessa jornada e com isso a condição epistemológica da ciência manifesta-se na condição existencial dos cientistas, de modo que “se todo conhecimento é autoconhecimento, também todo desconhecimento é autodesconhecimento (SANTOS, 2018, p.99)”

Considera-se para a constituição da ciência inúmeros paradigmas que precisaram, precisam e precisarão ser rompidos pelos sujeitos em seu cotidiano e, assim, encontrarem novas formas para melhora da vida. Segundo Santos (1989; 2004; 2018) com avanços científicos, ciência e conhecimento se deparam com a racionalização de interesses e avanços revolucionários associados ao desenvolvimento econômico sob a faceta do capitalismo.

Chizzotti (2016, p. 602) alega que as transformações e avanços tecnológicos geraram uma fixação no homem pelo poder que a ciência inspira de que o humano detém poder e “a ciência é o motor propulsor do progresso, da história humana e do bem estar universal”. Severino (2007), menciona que a ciência e sua legitimidade pautada na eficácia operatória, oferece meios aos homens para sustentar sua existência material e que a técnica serve de base para a indústria e a manipulação da natureza.

Pensar em que a ciência possibilita a melhoria na vida humana nos aspectos econômicos e políticos não é uma inverdade, porém para ampliar o entendimento sobre ciência e seus espaços de atuação, principalmente no âmbito educacional a qual a formação docente está inserida, conforme apresentamos no quadro 01.

**QUADRO 01** – Apresentação da ciência e seus componentes nas obras literárias de cientista.

AUTOR	CIÊNCIA	CONHECIMENTO	PESQUISA	METODOLOGIA
Santos Filho e Gamboa (1997)	Produto resultante das relações históricas e sociais que determinam a concreticidade cognitiva por meio das forças e relações produtivas.	Teorias materializadas das partes que constitui algo para seu todo e de seu todo, para suas partes.	Articulação de elementos, quantitativos ou qualitativos, subjetivos e objetivos, por meio de construção lógica material oportuniza o trabalho.	Modos diversos de abordar a realidade, modos de aproximação da realidade do objeto, de seu sentido, construindo um referencial.
Duarte (2008)	Acumulo, apropriação e captação da essência de determinado objeto presente e representado na sociedade.	Aquisição e apropriação por meio do pensamento objetivando a reprodução de algo concreto na realidade social.	Estudos investigativos analíticos.	Mediação para chegar à essência da realidade concreta.
Paulo Netto (2011)	Compreensão da estrutura e dinâmica do objeto como realmente é.	É a síntese elaborada pelo pesquisador sobre a essência, estrutura e dinâmica determinante do objeto analisado.	É a descoberta da essência do objeto e suas categorias articuladoras.	Formas de abstrair determinações simples do objeto.
Ivo Tonet (2013)	Transformação, organização, impulsionamento, derivação do trabalho humano em uma forma universal de acumulação de capital do conhecimento científico que deriva dos dados caóticos do mundo tornando-se conhecimento.	Constituição, aproximação, descobrimento, contradição, enfrentamento, tradução, teorização e captação ativa das bases constituintes dos atributos do objeto imerso no mundo social com interesse no processo histórico social.	Análise científica e construtiva que resulta na efetivação e explicação do empírico, partindo de uma hipótese teórica, em percurso ou processo organizado definido pelo rigor, classificando com coerência e critérios os dados, resultando em algo concreto.	Exigência para garantir, não unicamente o aspecto epistemológico, lógico, metodológico e relativo, mas também o sucesso do elemento conhecimento, empreitando uma intervenção rigorosa de produção e intervenção.
Minayo, Deslandes e Gomes (2016)	Meio pelo qual a sociedade moderna promove a compreensão e desenvolvimento da realidade pela construção criteriosa resultando em uma hegemonia.	Qualifica os objetos	Atividade científica construtora da realidade que fornece subsídios de ensino e atualização da realidade, vinculando teoria, pensamento e ação.	Articula a prática teórica empírica abordando e operacionalizando, enquanto instrumento e técnica, o conhecimento da realidade.
Boaventura de Souza Santos (1989/2018)	Produce, confere e utiliza aspectos descritivo, compreensivo, contemplativos e autobiográficos compondo métodos investigativos de fenômenos desconhecidos para compreensão das ações intersubjetivas conferindo sentido.	Traduz, amplia, projeta a rigorosidade idealista e prática restrita, disciplinada e imposta pela ciência moderna, avançando na superação humana sobre a condição imetódica de conhecimento sobre o objeto no mundo.	Percurso analítico	Linguagem que esclarece aquilo que é conveniente.

**Fonte:** Os autores com recurso de análise textual no software Iramuteq 0.7 alpha 2, a partir da tipificação dos elementos textuais.

Minayo (2016) vai além e faz-se reconhecer que a ciência é a forma hegemônica para a construção da realidade e que quase tudo o que temos, utilizamos e pensamos está estruturado em algum conhecimento científico que distingue os objetos conforme o uso que se faz dele, consagrando, em nossa sociedade, a ciência como o propulsor de todo tipo de desenvolvimento, se tornando, pretensiosamente, a única promotora da verdade.

Por sua vez, o método científico na modernidade tornou-se para Tonet (2013) sinônimo de único e adequado caminho para a produção de conhecimento e a construção padronizada está implícita na perpetuação de uma realização contínua em delimitação à campo científico que é marcado por pressupostos que ditam o que é ou não ciência. O autor ainda manifesta que a justa compreensão sobre o conhecimento e sua problemática implica em tratamento articulado intimamente com os processos sociais e históricos.

A perspectiva sócio histórica para Freitas (2003) tem representatividade significativa para a produção do conhecimento, com caráter histórico cultural o objeto investigado e o conhecimento emanado e construído se opõe aos limites estreitos da objetividade, inserindo uma visão humana para a construção do conhecimento, permitindo novas perspectivas para desenvolver alternativas ações para superar as dicotomias existentes.

Distanciando os pressupostos que unificam a natureza e sociedade, na modernidade, como descreve Chizzotti (2016), as ciências humanas passam por desafios requerendo a construção de novos caminhos para as interrogações humanas e nos períodos de crises e mudanças conturbadas se obrigam a mobilizar forças inventivas da inteligência e energia criadora para agir no intuito de reinventar a história e sociedade na esperança de revelar novas trilhas para a realização da vida humana por vias científicas válidas.

Com o desenvolvimento social, explica Duarte (2008), o conhecimento adquiriu novos saberes na relação com o objeto e sua utilidade, no caso da ciência permitiu ampliar o conhecimento humano para humanos que criam sua realidade a partir da apropriação causada pela ação humana no que se refere para conhecer, utilizar e transformar uma vez que for (re)inserido na sociedade.

A ciência moderna para Santos (2018) se constitui por meio de um modelo racional desde a revolução científica no século XVI, a qual persiste em se manter nos tempos atuais e se pode conhecer melhor esses pressupostos ao

falar-se de um modelo global de racionalidade científica que admite variedade interna, mas que se distingue e defende, por via de fronteiras ostensivas e ostensivamente policiadas, de duas formas de conhecimento não científico (e, portanto, irracional) potencialmente perturbadoras e intrusas: o senso comum e as chamadas humanidades ou estudos humanísticos (em que se incluíram entre outros, os estudos históricos, filosóficos, jurídicos, literários e teológicos). Sendo um modelo global, a nova racionalidade científica, é também um modelo totalitário, na medida em que nega o caráter racional a todas as formas de conhecimento que se não pautarem pelos seus princípios epistemológicos e pelas suas regras metodológicas (SANTOS, 2018, p.20).

Ao se referir a ciência o autor propõe uma quebra do Paradigma Dominante, na qual consiste na inserção de uma nova visão de mundo e da vida reconduzindo à duas distinções fundamentais, uma entre conhecimento científico e conhecimento do senso comum e a outra entre natureza e pessoa humana (SANTOS, 2018, p.23). A ciência deve então ser vista como uma relação intrínseca e extrínseca entre humano e natureza ao ponto de serem consideradas um Paradigma Emergente (SANTOS, 2018) na qual o conhecimento ao mesmo tempo que é científico-natural é científico-social, o conhecimento ele é local e total, o conhecimento torna-se autoconhecimento e de que todo conhecimento científico deve se constituir em senso comum.

Além disso, Santos (2018) refere-se ao Paradigma Emergente como uma transição da ciência moderna para a ciência Pós-moderna que procura definir um perfil teórico e sociológico de um conhecimento que transporta sentidos e sua reflexão não escapa ao círculo hermenêutico na qual não se pode compreender qualquer de suas partes sem se ter o entendimento do todo ou não se pode abarcar o todo sem a compreensão das partes e como elas se articulam, transformando aquilo que é distante em algo próximo, o estranho em familiar pelo diálogo e reflexão sobre e com o objeto de maneira compreensível.

Os aspectos sociais que permeiam a ciência se fazem no cotidiano pelas ações domésticas, de produção, de cidadania e de mundo (SANTOS, 1999) e cada sujeito é uma configuração humana que se articula e interpenetra os quatro seres práticos da humanidade: o ser da família, o ser classe, o ser indivíduo e o ser da nação e cada um é produto e produtor de sentidos de sua presença e ação na sociedade, uma configuração de sentidos.

Essa configuração volta-se para a qualidade científica e educacional, atingindo também a Educação Física, que no âmbito escolar, se apresenta como disciplina curricular da Educação Básica, assim a trataremos como Educação Física Escolar (EFE). Por sua vez, se fundamenta pelas dimensões afetivas, culturais, motoras, sociais, políticas e afetivas, que foram construídas, representadas e manifestadas historicamente pelas atividades na natureza, esportes, danças, ginásticas, jogos e brincadeiras e lutas.

Neira (2009), Gonzales, Darido e Oliveira (2014), Darido e Rangel (2015) afirmam que a EFE se pauta enquanto prática pedagógica da Cultura Corporal do Movimento como práticas corporais sob diversas formas de codificação e significação, enquanto manifestações expressivas dos sujeitos de diversos grupos socioculturais historicamente construídos, com abordagem dinâmica, diversificada, pluridimensional, singular e contraditória. Para Palma, Oliveira e Palma (2015), a EFE deve ser entendida enquanto espaço concreto de construção da compreensão humana, por meio de abstrações pelo indivíduo, produzindo e relacionando as generalizações ao processo de pensamento; inserida no contexto educacional não pode ser tratada com uma mera representação da realidade, pois firma-se na totalidade das ações humanas, devendo ser um meio social possibilitador de compreensão das diversas formas de produção do conhecimento humano.

Dentro desse aspecto, a EFE permite acessar subáreas de conhecimento desde a escola até a universidade, inserindo na formação de sujeitos sociais historicamente construídos novas perspectivas e visões de mundo e, por meio das relações humanas e naturais resulta, enquanto produto final, um novo conhecimento. Santos (2018, p. 83), contextualiza que o conhecimento quando total, não é “determinístico”, sendo local, não é descritivo, é um conhecimento sobre possibilidades e condições da ação humana que se projeta no mundo em determinado espaço tempo, relativamente “imetódico”, constituindo-se a partir da “pluralidade metodológica” que representa uma linguagem e realidade correspondida.

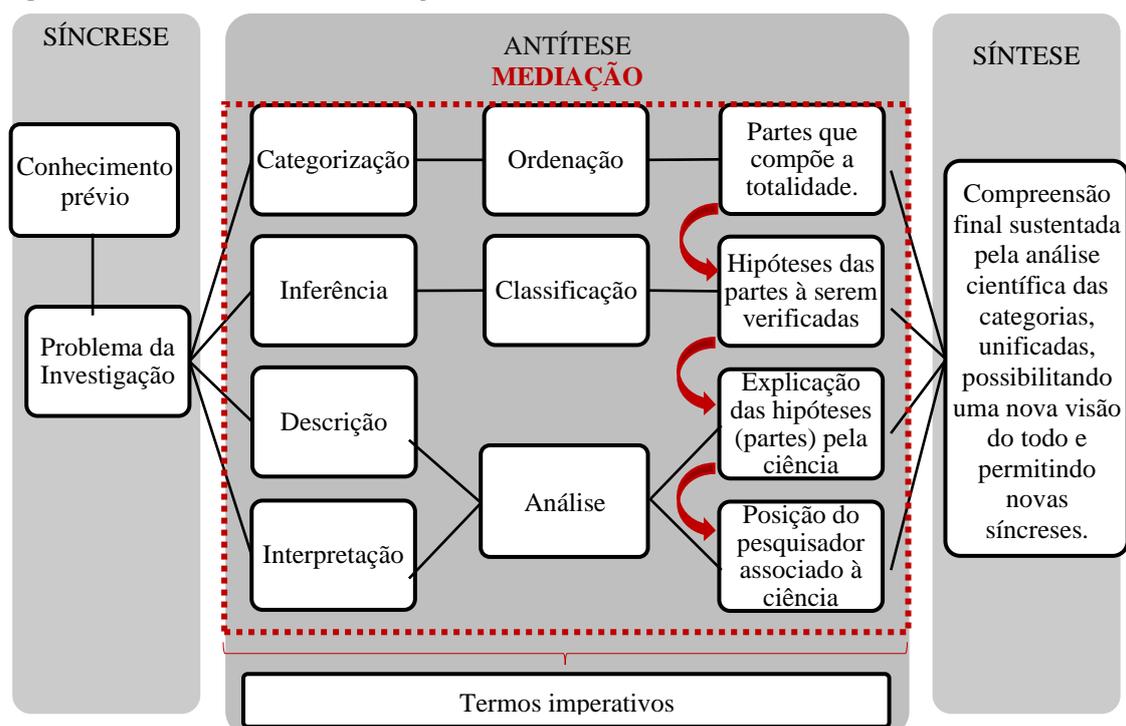
Diante do contexto atual em que se apresenta os aspectos científicos sociais, uma forma de compreendê-la ampla e profundamente se dá por meio da proposta do materialismo histórico dialético (TONET, 2013; DUARTE 2008; NETTO, 2011). Tal proposta busca a compreensão do objeto estudado, inserido na sociedade que resulta, por meio da produção humana, um produto cultural com sentido e significado, podendo ser ressignificado mediante as novas demandas impostas pelas e nas

relações sociais. Esse aspecto se aproxima da EFE e seu processo histórico de constituição se caracterizando pelos pressupostos higienistas, militares, técnicos, críticos e culturais.

Compreender determinado objeto, sua constituição, sua importância e necessidade requer entendimento da perspectiva científica e metodológica que sustenta a visão de mundo e ação do pesquisador. Implica leitura assídua sobre a temática e posteriormente a aplicação do método, porém nesse texto nos limitaremos as questões teóricas e pautados nas perspectivas de autores como Santos Filho e Gamboa (1997), Duarte (2008), Netto (2011), Tonet (2013), Minayo, Deslandes e Gomes (2016) e Santos (2018), buscando uma compreensão prévia para preencher as lacunas sobre a investigação social e relacionar à EFE.

Diante da possibilidade de aproximar diversos saberes à área da EFE, a proposta estimula a busca de novos conhecimentos e formas de aplicar e sustentar a ideia de (re)construção de novos conhecimentos por meios das relações humanas e sua compreensão. Torna-se necessário, para isso, aproximar, conhecer e (re)significar as conjunturas sobre investigação social e materialismo histórico dialético na busca de aproximar o entendimento entre ciência, pesquisa, método, conhecimento e Educação Física como demonstra a figura 2.

**Figura 1** – Procedimento metodológico sob o foco do materialismo histórico dialético



Fonte: Os autores.

A pesquisa se apoia na investigação documental sob os pressupostos de análise de conteúdo que conforme Minayo, Deslandes e Gomes (2016) se mostra como proposta metodológica adequada ao objeto da investigação. O método escolhido se caracteriza enquanto qualitativo. Para Severino (2007), a pesquisa qualitativa permite uma abordagem que envolve diferentes metodologias e epistemologias, tratando informações contidas em textos e documentos, associados aos conteúdos expressados por indivíduos em obras bibliográficas manifestadas pelos manuscritos, bem como pela oralidade, possibilitando a exploração e explicação dos fatos. Além disso, essa investigação se faz enquanto pesquisa de campo, pois a fonte de pesquisa, os entrevistados, são abordados em seu meio ambiente próprio e a coleta de dados se faz nesse local, onde ocorrem os fenômenos, observados, sem intervenção ou manuseio do pesquisador (SEVERINO, 2007).

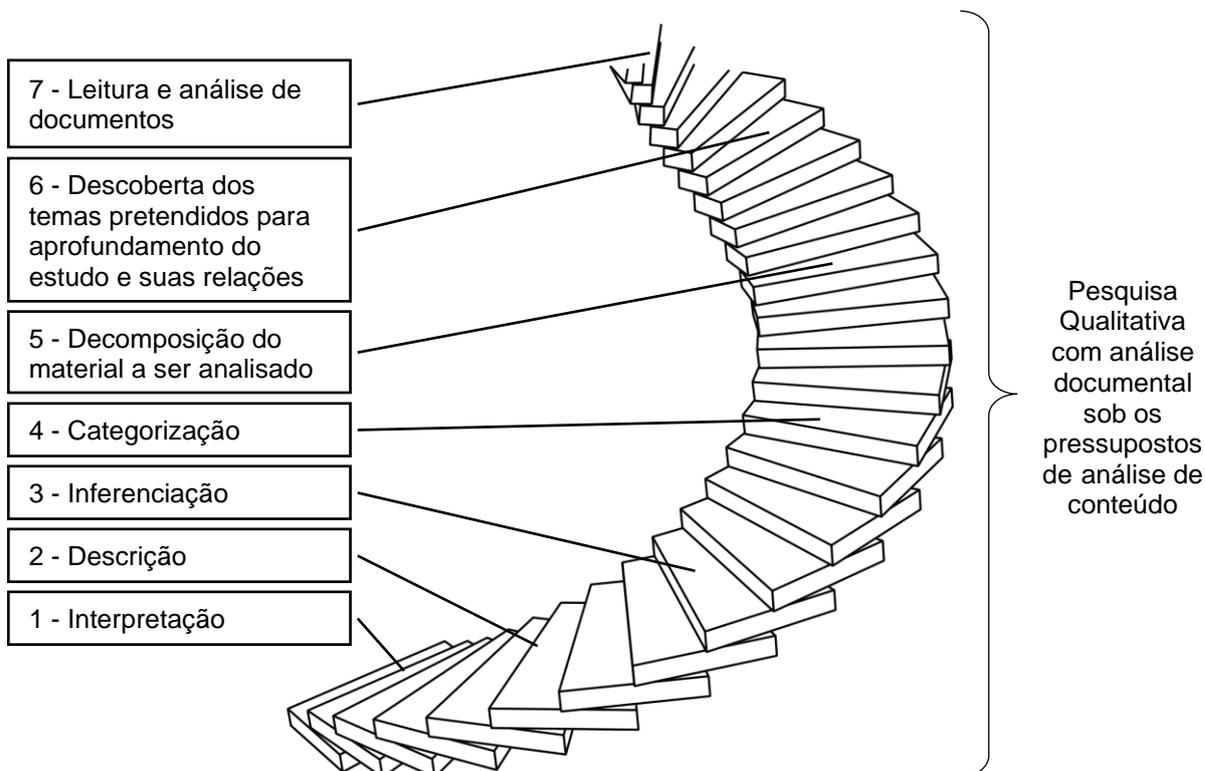
Foram investigados documentos direcionados à formação docente, destacando os elaborados pela UNESCO e os instituídos pelas políticas públicas educacionais brasileiras, por meio de resoluções que podem ter sido derivadas desses documentos. Perante a possibilidade de aproximação em todos esses empreendimentos científicos instituídos, a partir de uma ideia geral de determinado conhecimento construído por meio de conceitos sistemático, exploratório e dinâmico (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2016). Além dessa análise, foram entrevistados os coordenadores dos cursos de licenciatura em Educação Física das universidades estaduais paranaenses, a fim de extrair seus posicionamentos na possível relação entre documentos internacionais, políticas públicas de formação docente e identidade docente. Essa entrevista, enquanto técnica empregada, se dá de forma semiestruturada, pois as questões são estruturadas e previamente estabelecida, articulando-se entre si (SEVERINO, 2007).

Após a realização das entrevistas, será utilizado recursos por meio da análise de conteúdo, na qual podemos caminhar rumo a descoberta do que está oculto nos conteúdos manifestados, indo além das aparências do que está sendo comunicado (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2016). Essa ação possibilita descobrir e relacionar os temas pretendidos para aprofundar a compreensão do todo.

Na continuidade, consideraremos os procedimentos descritos por Minayo, Deslandes e Romeu (2016) que são categorização, inferência, descrição e interpretação, inseridas no estudo temático com relações entre palavras, frases e resumos, que decompõe o material a ser analisado em partes, distribui essas partes

em categorias, descreve os resultados dessa categorização, se faz as inferências e interpreta os resultados, no sentido de ir avançando etapas, uma seguida da outra (figura 03).

**Figura 2** – Procedimentos metodológicos aplicados à pesquisa documental com foco nos aspectos sociais e educacionais



**Fonte:** O autor, adaptado de Minayo, Deslandes e Gomes, 2016.

Segundo Santos (2018), nenhuma forma de conhecimento é racional em si mesma, por isso tenta dialogar com diversas outras formas e a principal de todas é o conhecimento do senso comum orientado pelas ações humanas que dão sentido à vida. A dialogicidade permitida nessa congruência entre as ciências, ampliam as possibilidades dos estudos avançarem nas descobertas científicas, oferecendo novos conhecimentos à sociedade.

Compreende-se que a Formação docente é um instrumento de ensino e aprendizagem construído pela ação humana para suprir uma necessidade na realidade social. É estruturada por características voltadas aos aspectos didáticos, pedagógicos, culturais, sociais, afetivos, políticos e, principalmente, corporais, no caso específico da Educação Física.

## 2.2. POPULAÇÃO E AMOSTRA

No Brasil, conforme apresenta o Ministério da Educação/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira/Censo da Educação Superior (BRASIL, *on line*, 2020), existem 2.608 instituições de ensino superior em funcionamento, sendo 110 federais, 132 estaduais, 60 municipais e 2.306 privadas. Focando nas instituições públicas estaduais, consta no estado do Paraná um total de 07 (PARANÁ, 2018). Todas estas, são universidades e oferecem o curso de Licenciatura em Educação Física.

A população da pesquisa foi composta pelos coordenadores dos cursos de Licenciatura em Educação Física das universidades estaduais do estado do Paraná (Quadro 02), de acordo com o aceite e participação contido, submetido ao Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Estadual de Maringá.

**Quadro 2 – Perfil dos Coordenadores dos Cursos de Educação Física do Estado do Paraná**

PROFESSOR	GENERO	IDADE	FORMAÇÃO/ANO
P1/UEM	M	-	Educação Física / Escola de Educação Física de Assis Doutorado / UEM-UEL / 2014
P2/UEM	M	35	Educação Física / UEM Doutorado / UEM-UEL / 2017
P3/UNIOESTE	M	-	Educação Física / UFPR Doutorado / Universidade de Pittsburgh
P4/UNICENTRO	F	-	Educação Física / Universidade de Santa Cruz do Sul Doutorado / UEPG
P5/UENP	F	38	Educação Física / UEPG Pós doutorado em Ciências da Saúde / Univasf /2016

Obs.: Os coordenadores P1, P3 e P4 preferiram não identificar sua idade.

Fonte: Elaborado pelo autor

Das 7 universidades públicas estaduais (UNESPAR, UEM, UEL, UNICENTRO, UEPG, UNOESTE e UENP) em território paranaense, há a oferta do curso em Licenciatura em Educação Física em 8 campus. A partir dos contatos, e critérios de inclusão, sendo o retorno dos mesmos no prazo estabelecido, resultou-se ao final na composição da amostra por 5 coordenadores. Os demais coordenadores (n=3) não responderam aos e-mails com as cartas convites para participação das entrevistas.

### 2.3. LEVANTAMENTO, COLETA E TRATAMENTO DOS DADOS

A formação docente e sua relação com a BNC-Formação e a construção da identidade profissional do futuro professor de Educação Física será analisada a partir da constituição das políticas públicas e sua possível relação com os interesses de organismos internacionais como a UNESCO. Para tal compreensão, buscou-se nos documentos expressos no quadro 03, sustentados por meio dos pressupostos da análise de conteúdos as possíveis aproximações ou distanciamentos das prescrições contidas na consolidação das políticas públicas educacionais para a formação dos futuros professores.

**QUADRO 03** – A formação docente nos Documentos da UNESCO de 2009 a 2019

<b>Órgão Responsável</b>	<b>Autores</b>	<b>Título</b>	<b>Ano</b>	<b>Termos Imperativos</b>
UNESCO	Bernadete Angelina Gatti e Elba Siqueira de Sá Barreto (Coords.)	Professores do Brasil: Impasse e desafios	2009	Professores; Condição do Professor; Condições de Emprego do Professor; Formação de Professor; e Brasil.
UNESCO	Bernadete Angelina Gatti, Elba Siqueira de Sá Barreto e Marli Eliza Dalmazo de Afonso Andre	Políticas docentes no Brasil: Um estado da Arte	2011	Professores; Condição dos Professores; Condição de Emprego do Professor; Formação do Professor; Políticas Educacionais; e Políticas Governamentais.
UNESCO/UFMT	Alton Grizzle e Carolyn Wilson, Alton Grizzle, Ramon Tuazon, Kwame Akyempong e Chi-Kim Cheung	Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores	2013	Alfabetização da informação; Educação midiática; Qualificação do professor; Currículo de formação do professor; e Currículo pedagógico
UNESCO	Nancy McLennan e Jannine Thompson Tradução: Maria Angélica B. Alves da Silva	Diretrizes em educação física de qualidade (DEFQ) para gestores de políticas	2015	Educação Física; Qualidade Educacional; Políticas Educacionais; Desenvolvimento Circular; e Esporte.
MEC/SASE/ UNESCO	Sérgio Roberto Gomes de Souza (Org.)	Planos de carreira e remuneração: contribuições para a elaboração e a revisão de planos de carreira e remuneração dos	2016	Desenvolvimento de carreira; Salário de professor; Professores de educação básica; Educação básica; e Escolas públicas.

		profissionais da educação escolar básica pública		
UNESCO*		Guia para o desenvolvimento de políticas de docência	2016	
UNESCO	Bernadete Angelina Gatti, Elba Siqueira de Sá Barreto, Marli Eliza Dalmazo de Afonso André e Patrícia Cristina Albieri de Almeida.	Professores do Brasil: novos cenários de formação	2019	Professores; Condição do Professor; Condições de Emprego do Professor; Formação de Professor; e Brasil.

\*O documento não apresenta os autores responsáveis pela sua elaboração, bem como o destaque aos imperativos

**Fonte:** Elaborado pelo autor

Com a publicação desses documentos focados na melhoria da educação por meio da formação dos professores brasileiros, as relações estabelecidas entre governo federal e a UNESCO, resultaram nessa década a promulgação de resoluções e diretrizes para o alinhamento das ideias existentes entre os dois lados. Assim, as políticas públicas educacionais voltadas à formação docente passam a ter validade em território nacional para a consolidação de uma educação de qualidade. Na sequência aos documentos globais apresentados no Quadro 3, tem-se no Brasil, nos anos seguintes, a elaboração de documentos oficiais, conforme o quadro 04 apresenta.

**Quadro 04 – Documentos orientadores para a Formação Docente brasileira publicados de 2015 a 2019**

Documento	Órgão	Número/Data	Ação
Resolução	CNE/CP	2 de 20 de dezembro de 2019	Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).
Resolução	CNE/CP	nº 1, de 2 de julho de 2019	Altera o Art. 22 da Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, que 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.
Resolução	CNE/CP	nº 3, de 3 de outubro de 2018	
Resolução	CNE/CES	nº 6, 18 de dezembro de 2018	Institui Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física e dá outras providências.

Resolução	CNE/CP	nº 1, de 9 de agosto de 2017	Altera o Art. 22 da Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de 2015, que 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.
Resolução	CNE/CP	nº 2, de 22 de dezembro de 2017	Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica
Resolução	CNE/CP	nº 2, de 1º de julho de 2015 (Ofício Circular nº10/2016; nº01/2017; e nº304/2017	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.

Fonte: os autores

Entretanto, considerando a vigência e o período da implementação, a pesquisa realizada limitou-se a analisar da Resolução CNE/CES nº 6, 18 de dezembro de 2018 que institui Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física e a Resolução CNE/CP 2 de 20 de dezembro de 2019 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).

Buscando compreender como ocorre a aplicabilidade das ações políticas curriculares na prática efetiva dos cursos, optou-se por realização uma entrevista semi-estruturada com um roteiro elaborado pelos pesquisadores e avaliados por 02 professores doutorandos e 03 professores doutores da área. A matriz da entrevista (quadro 05) contém os eixos e as questões que serão abordadas com os entrevistados.

**QUADRO 05 – Matriz da entrevista**

OBJETIVO GERAL	ESPECIFICIDADE	EIXOS	QUESTÕES
Analisar a perspectiva dos gestores dos cursos de licenciatura em Educação Física das IES públicas	Perfil dos entrevistados	Identificação pessoal	Quantos anos você tem? sexo
		Identificação acadêmica	É graduado em que? Onde se formou? Em que ano se formou? Qual sua última titulação? Onde ela foi obtida? Em que ano ela foi obtida?

<p><b>paranaenses</b> acerca dos <b>avanços e retrocessos</b> percebidos na implementação da <b>BNC-formação em relação a Resolução CNE/CP n.06/2018</b> e seus reflexos na <b>constituição da identidade profissional</b> do futuro professor.</p>		Identificação profissional	<p>A que IES você pertence? Há quanto tempo você neste local? Além da função de professor universitário, qual cargo ou função no curso você ocupa?</p>
	<p>Conhecimento /definição sobre formação docente, identidade docente e as legislações na última década</p>	Conceitos	<p>Qual seu entendimento sobre formação docente?</p> <p>Pra você o que é identidade docente?</p> <p>Na sua opinião qual importância dos direcionamentos da agenda 2030 para o campo de formação docente, em especial o da Educação Física?</p> <p>No seu curso você, em algum momento foram consideradas e discutidas as informações sobre as diretrizes em Educação Física de Qualidade – Unesco?</p> <p>No seu curso você, em algum momento foram consideradas e discutidas noções informativas sobre o Guia para desenvolvimento de políticas de docência – Unesco?</p> <p>Qual sua opinião sobre as legislações vigentes (RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2019 (BNC-formação) e RESOLUÇÃO CNE/CP N. 06/2018) para a formação de professores de Educação Física?</p>
	<p>Direcionamentos da Agenda 2030 estabelecida para a formação de professores percebidos na BNC Formação, Res. CNE/CP n. 06/2018</p>	Influências	<p>Você percebe aproximações entre a Agenda 2030, BNC Formação, Res. CNE/CP n. 06/2018? (Considerando que essas duas últimas atuam enquanto nova legislação de formação docente em Educação Física?)</p> <p>Como você considera a implementação da RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2/2019 (BNC-formação) em relação a RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 06/2018, específica da Educação Física?</p>
<p>Aproximações e distanciamentos entre BNC Formação, Res. CNE/CP n. 06/2018 e a Agenda 2030</p>	Aproximações e/ou Distanciamentos	<p>Considerando o currículo do curso de formação docente em Educação Física, como ocorreu o processo de mudança/transição curricular?</p> <p>O curso já estruturou o novo currículo? Como foi ou está sendo esse processo?</p> <p>Se sim essa organização e os conteúdos propostos são condizentes para a formação docente? Por que?</p> <p>A forma como a grade curricular e componentes curriculares foram pensados estabelece relação com o cotidiano escolar? De que forma?</p> <p>Qual sua percepção referente a contribuição de se trabalhar com competências e habilidades</p>	

			para a formação docente em Educação Física de forma a garantir e efetivar a construção e constituição do futuro professor?
	Avanços e/ou retrocessos percebidos na implementação da BNC Formação em relação a Resolução CNE/CP n.06/2018 e seus reflexos na constituição da identidade profissional do futuro professor	Avanços e/ou Retrocessos	<p>Como as novas políticas públicas de formação docente e currículo pode influenciar na formação, construção e constituição da identidade profissional do futuro professor de Educação Física?</p> <p>Na sua opinião ela pode ser considerada um avanço ou um retrocesso?</p>
	Impactos da BNC Formação do futuro professor associado a constituição da identidade docente	Identidade Docente	<p>Especificamente, a BNC Formação, como ela impacta a formação do futuro professor e a construção de sua identidade docente?</p> <p>O que precisaria constar nas novas legislações de formação docente em Educação Física para que o currículo atenda as demandas dos cursos de licenciatura, favorecendo a construção da identidade docente do licenciado?</p>

**Fonte:** Elaborado pelo autor

Realizadas as entrevistas por meio de recursos tecnológicos de videoconferência (google meet/zoom), as informações obtidas foram analisadas por meio de leitura identificando termos e conteúdos cujas aproximações e distanciamentos apresentadas legislações vigentes e documentos internacionais. Além disso, as entrevistas foram transcritas e analisadas no software Iramuteq versão 07 alpha 02, que contribuiu para a elaboração das categorias.

#### 2.4. ASPECTOS ÉTICOS DA PESQUISA

A presente investigação integra o Projeto de Pesquisa intitulado “Educação Física Escolar: Perspectivas e Ações Pedagógicas na Atualidade” – CAAE nº

57470716.7.0000.0104, sob o parecer nº 1.715.040. Para tanto, foram seguidos todos os critérios de conduta ética para a participação e descrição dos dados na pesquisa.

### 3. NEOLIBERALISMO, POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS, FORMAÇÃO E IDENTIDADE DOCENTE EM EDUCAÇÃO FÍSICA

A seção tem como foco apresentar a produção do conhecimento concernente a interação entre políticas públicas, formação e identidade docente em Educação Física e neoliberalismo a partir de 2015.

#### 3.1. AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL E AMÉRICA LATINA: APROXIMAÇÕES OU DISTANCIAMENTOS?

Tratar da formação docente é considerar diversos aspectos que compõem a constituição do futuro profissional da Educação Física. A América do Sul, repleta de culturas, possibilita inúmeras condições para a formação e que devem ser consideradas como parte da constituição do ser. Compreende-se como componente da formação docente os aspectos da formação humana, da formação profissional seu sentido e significado que seu conhecimento pode atribuir a constituição da identidade docente do professor de Educação Física.

O percurso que constitui o processo formativo dos professores, perpassa pela formação humana se sustentando em princípios individuais e coletivos edificados por meio de relações intrínsecas e extrínsecas estabelecidas na constituição da sociedade, agregando valores éticos e morais que intervêm nas práticas cotidianas individuais, no sentido de direcionar para a transformação pessoal e social, envolve aspectos processuais educativos permissores de (re)conhecimento da constituição do sujeito humano com aproximação e apropriação de todo o patrimônio histórico, cultural, afetivo, social, cognitivo e político construídos, contribuindo para a modelação da consciência humana particular, a favor da equidade social.

Analogamente, a formação docente centra-se na constituição de profissionais que atuarão com a formação de humanos que irão integrar a sociedade. Nesse compasso, o Estado passa a intervir nas questões entre educação e sociedade por meio de projetos educacionais com ênfase para a promoção econômica. Para tanto torna-se necessário a elaboração de ações pedagógicas e didáticas voltadas à uma Educação para a sociedade em que se implementa "**Políticas Educacionais** e pelas

**Construções Pedagógicas Didáticas**, indicadas pela classe dominante no poder” (GHIRALDELLI JR., 1990, p.12, grifo do autor). Buscando a promoção de uma educação pública gestada pelos ideários neoconservadoras e neoliberais, cujos condicionantes perpassam inseridos nas políticas educacionais, nos documentos direcionados ao campo escolar e as conjecturas didático-pedagógicas, observa-se indícios de uma estruturação de uma formação de sujeitos com sentido igualitário, legitimando e naturalizando as estruturas necessárias para a substituição, caso não satisfaça os ideais de igualdade, democracia e justiça (SANTOMÉ, 2003), no ponto de vista hegemônico.

Em contraste com as afirmativas que se marcam presente por décadas na história da Educação, a exploração humana por outros humanos, características despótica do capitalismo, insere-se também em outros setores educacionais, inclusive na formação docente, pois nas palavras de Ghiraldelli Jr. (1990, p.11), destaca que o processo histórico possui dois significados principais; o primeiro “se refere tanto aos processos de existência e vida real dos homens no tempo” e; o segundo “ao estudo científico, à pesquisa e ao relato estruturado desses processos humanos”, ou seja, a Educação e sua história correspondem às tramas objetivas criadas pelos sujeitos no trabalho, pela transmissão de conhecimentos variados, valores, entre outros, ao mesmo tempo em que significa o estudo científico e exposição dessas tramas com variadas inserções e graus de reflexão teórica.

Diante dessa potencialidade oferecida pela Educação, atribuída ao trabalho docente na formação humana, a organização social passa a ser estruturada sob os modelos neoliberais, se fragmentando com ideais de vida pautados no consumo, egoísmo e concorrência, por meio de aparência técnica, ilusão de autonomia e soluções pelas privatizações, que apoiam e legislam a seu favor em detrimento as condições e necessidades presentes na e para a sociedade (SANTOMÉ, 2003) e o professor, enquanto agente fundamental para a formação e o desenvolvimento do processo educativo, inserido na sociedade, integrando, atuando e promovendo transformações nos modos cognitivos e práticos, tem seu processo formativo reconfigurado juntamente e sequencialmente com as políticas educacionais.

Entende-se que a formação docente deva transcender as características, além de técnica e profissional, deve ser humana e “se a educação é uma atividade específica dos seres humanos, se ela coincide com o processo de formação humana, isso significa que o educador digno desse nome deverá ser um profundo conhecedor

do homem” (SAVIANI; DUARTE, 2010, p.423), afinando-se com o processo de promoção humana pela educação com sua legitimidade emergindo da comunicação entre as pessoas, em diferentes graus de maturação, podendo alcançar uma formação humana plena, intelectual, ética, cultural e corporal (ARROYO, 2016).

Acrescentando-se à essas características para a formação docente, o ser professor é estar em formação contínua e para Freire (2011, p. 16), a (in)conclusão do ser humano e de sua inserção permanente em um movimento de busca, de curiosidade ingênua e crítica, constituindo o processo de formação, para além da capacidade de treinar o aluno no desenvolvimento de seus conhecimentos e habilidades, “é uma obstinação de superação da malvadeza e cinismo neoliberal e sua ideologia fatalista e inflexível”, associada a reflexão crítica sobre a prática que deve ser fortemente associada a teoria, evitando, assim, a superficialidade e esvaziamento dos conhecimentos práticos e teóricos.

O contínuo processo de estudos está fortemente ligado a atividade profissional do professor que é o ensinar, ação prática que se inicia na formação, possibilitando tornar-se “agente capaz de desenvolver a atividade para transformar o mundo natural e social” com a articulação de **saberes pedagógicos** e **atividade docente** que culminam para a constituição de uma **cultural profissional da ação** que resultam na constituição do **professor reflexivo** (PIMENTA, 2005, p.10, grifo da autora). Concordando, Imbernón (2011), descreve que a formação assume papel transcendental de uma atualização científica, pedagógica e didática de caráter simplista para uma possibilidade de espaços criativos, participativos, reflexivos e formativos diante das adaptações para convivência social suscetível à mudanças e incertezas, servindo de estímulo crítico ao constatar contradições nos elementos profissionais para a superação das situações e condições que assolam a formação, o trabalho e a alienação docente.

Superar a alienação consiste em formar professores capazes de tomar a frente diante das problemáticas, de “caráter reflexivo emancipatório, educá-los como intelectuais críticos capazes de ratificar e praticar o discurso da liberdade e da democracia e com tratamento indissociado entre formação, condição de trabalho, salário, jornada, gestão e currículo” (PIMENTA, 2005, p.31). Imbernón (2011), enfatiza que é preciso aprender sobre a complexidade de ser cidadão e as diversas instâncias em que se materializa: democracia, sociedade, solidariedade, equidade, interculturalidade e meio ambiente e, se referindo a formação dos professores,

Pimenta (2005) apresenta-a como ação superadora do fracasso e das desigualdades escolares, pois na sociedade atual, cada vez mais o trabalho do professor se torna uma mediação para a constituição dos alunos.

O trabalho docente efetiva-se por ser a materialização de sua formação e com a introdução dos ideários capitalistas, pelas políticas neoliberais, esse processo foi se fragmentando ao ponto de corromper a própria relação de troca de saberes e, como afirma Tonet (2013; 2019), o conhecimento se encontra fragmentado, concebendo à formação, agora distribuída em disciplinas, conteúdos isolados, formação específica (cursos de especialização que focam em apenas determinado aspecto da problemática total), um caráter distante da formação humana, refletindo um comprometimento em sua prática, inquestionável e dissociador do desenvolvimento integral, com qualidade e educação voltada para totalidade humana, de outras dimensões sociais em detrimento da economia.

Sob essa perspectiva, os saberes elaborados nas relações sociais seriam substituídos e subdivididos por conhecimentos condutores das ações humanas. Determinadas especificidades seriam isoladas e distanciadas das reais necessidades sociais, uma vez que a Educação se encontra sob domínio capitalista (SANTOMÉ, 2003; TAFFAREL E LACKS, 2007; TONET, 2012; 2013; 2019; LIBÂNEO, 2015; 2016; SAVIANI, 2012; SPRING, 2018; LAVAL, 2019), é contemplada sob diferentes e divergentes focos expressados pelas propostas pedagógicas emergentes das políticas neoliberais para superar a própria fragmentação dada pelas questões educativas de inter, trans, multi, pluridisciplinaridade (TONET, 2013) evitando a rigidez compartimentada oferecida atrativamente e adotada pelas políticas educacionais como a única salvação com resultados positivos.

Avanço e aumento na oferta de cursos de formação específica para professores, no intuito de diminuir o impacto causado pelos novos processos educacionais e educativos que se inseriram nas escolas, mas que ao se avançar na criação dos cursos formativos, com vista a amenizar, aproximar, integrar o processo de ensino e de aprendizagem na escola, fomentou desconexão com a totalidade social presente na escola. Tonet (2013), afirma que a consequência dessas ações, o processo de formação se dá pela justaposição de fragmentos desconectados que impedem a visão da totalidade, promovendo variados e complexos problemas sociais surgidos desde a Revolução Industrial e sua resolução.

A conjuntura histórica social atual, resultante do movimento sofrido pelo processo transformador gerado pelo labor humano e as relações econômicas e culturais, permite desvelar que as fragmentações educacionais e formativas que atingem o saber são resultado dos embates entre sujeitos e capital, com vitória parcial do segundo sobre o primeiro e para compreendê-los é preciso ter compreensão histórica e ontológica para propor medidas e ações superadoras de sua materialização.

Para se firmar no topo da cadeia de dominação e exploração humana, o capitalismo foca suas ações aos aspectos de formação humana por meio da formação docente. Implementa nesses processos a dissociação e visão segmentada, fragmentada e restrita entre os diferentes tipos de saberes, como sugere Libâneo (2015, p.645), “podem explicar uma formação pouco sólida na especificidade disciplinar [...] ou uma formação pedagógica insuficiente rem relação a requerimentos de um processo de ensino-aprendizagem voltado para o desenvolvimento dos processos psíquicos” de todos os alunos.

Contrariando esse ideário, Libâneo (2015) descreve que os professores precisam ter apropriação e domínio de conhecimentos desenvolvidos na história criando signos culturais para compor e organizar ações e comportamentos próprios, além daqueles científicos, procedimentos lógicos, investigativos para originar capacidades intelectuais a serem disseminadas aos alunos e concomitantemente à sociedade, por meio do processo pedagógico em que o conteúdo consiste em contribuir para o aluno transformar os conteúdos aprendidos em objetos de pensamento, conceitos teóricos que se convertem em ações práticas, objetos de estudo da Educação Física.

Pôr ser entendida como um campo de estudo e ação profissional multidisciplinar, a Educação Física surge com a finalidade de possibilitar o acesso aos meios e conhecimentos sobre o movimento humano elaborados, acumulados e transformados no decorrer da história possibilitando o surgimento da cultura corporal e esportiva, entendidos como direito inalienável à todos os cidadãos, compondo um importante segmento do patrimônio histórico material e imaterial humano para o processo de construção da especificidade humana, se caracterizando essencialmente no trabalho pedagógico, na presença pedagógica para qualquer atividade, tem consigo a docência como base de sua formação acadêmica com ação e princípio

estruturante conhecimentos científicos necessários (TAFFAREL; LACKS, 2007) para a formação humana, integral, científica, política, cultural, afetiva, cognitiva e totalizante.

Potencializando o currículo escolar, a área da Educação Física surge como disciplina para fortalecer a formação do aluno, com suas características assimiladoras de teoria e prática potencializa o processo de ensino e aprendizagem buscando na processualidade histórico social humana a constituição do seu campo de conhecimento, o movimento corporal elaborado historicamente pelas relações humanas. Devido a isso, ao longo de sua história, à ela foi atribuído a responsabilidade de formar sujeitos fortes, saudáveis, higiênicos, livres de doença, preparados para suprir demandas de produção, esportivas, militares e de transformação nos aspectos práticos humanos<sup>3</sup>.

Esse cenário se transforma na atualidade. Com a implementação da BNCC (Brasil, 2018, p. 213), a Educação Física passa a ser vista enquanto

componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história. Nessa concepção, o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo. [...] É fundamental frisar que a Educação Física oferece uma série de possibilidades para enriquecer a experiência das crianças, jovens e adultos na Educação Básica, permitindo o acesso a um vasto universo cultural. Esse universo compreende saberes corporais, experiências estéticas, emotivas, lúdicas e agonistas, que se inscrevem, mas não se restringem, à racionalidade típica dos saberes científicos que, comumente, orienta as práticas pedagógicas na escola. Experimentar analisar as diferentes formas de expressão que não se alicerçam apenas nessa racionalidade é uma das potencialidades desse componente na Educação Básica. Para além da vivência, a experiência efetiva das práticas corporais oportuniza aos alunos participar, de forma autônoma, em contextos de lazer e saúde

De modo que, para a construção da realidade formativa e profissional docente no contexto sul-americano, na qual a brasileira está inserida, Locatelli (2016) descreve que um dos fatores que contribuíram para aprofundar as problemáticas relaciona-se aos interesses econômicos globais que na América Latina se instalou por meio dos organismos internacionais influenciando fortemente a Educação. Tais interesses, explica o autor, materializa a defesa do estado mínimo em relação às políticas sociais

---

<sup>3</sup> Para saber mais sobre a temática consultar Soares (2004), Castellani Filho (2013), e Marinho (2014).

com foco no processo educacional, privatizações, aplicação de regras mercadológicas para a gestão educacional e responsabilização voltada para o indivíduo e sociedade.

A formação docente, diante das estratégias de desenvolvimento econômico, como afirma Hypolito (2019) apresenta-se como uma meta de curta longevidade que visa flexibilizar o processo formativo e conseqüentemente o trabalho docente, assim, a dinâmica do processo de formação baseada no ensino e pesquisa se torna ameaçada, podendo ser substituída e realizada em cursos cada vez mais aligeirados e financeiramente acessíveis, repercutindo, negativamente, nas condições trabalhistas e salarial distanciando jovens promissores da profissão e por meio de uma agenda global que se estrutura localmente do ponto de vista hegemônico, destoantes das realidades e necessidades associadas, assumindo múltiplas facetas para atender o mercado e os interesses conservadores neoliberais e capitalistas.

Discutindo acerca desse o assunto, Evangelista (2016), refere-se as transformações existentes hoje no âmbito educacional, principalmente nas questões inerente à formação e trabalho docente. Assim, a autora descreve o processo ocorrido enquanto uma

tragédia do professor da Educação Básica pública quanto a formação e ao trabalho. Slogans pretendem desconstituí-lo em suas funções profissionais, fragmentando seu trabalho e degradando sua carreira. A reconversão docente insere-se na reconversão laboral dos anos de 1980, nas mudanças estruturais capitalistas e reforma do aparelho de Estado, após 1990. A Educação deveria colaborar, na América Latina, na reforma educativa das frações burguesas nacionais e internacionais. “Qualidade da educação” equiparava-se a demanda econômica de mão de obra para o trabalho simples barato, atrativa para investimentos externos. Para desqualificar-se o professor discursos nocivos foram produzidos, aliados a extenso sistema avaliativo. A suposta falta de competências gerou degradação social da profissão, mas racionalizou a pobreza. Degradado pelas políticas, sua tarefa é superar faltas: vontade de ensinar; capacidade de refletir sobre sua prática; investimento na formação; assunção da política governamental [...] Professores públicos são chamados a pagar a conta dos acordos espúrios com o Capital: redução salarial, parcelamento de proventos, precarização e intensificação do trabalho, entrega da escola pública às Organizações Sociais. Evidencia-se a posição do Capital como educador de professores e de alunos, substantivamente da classe trabalhadora. Busca-se que professores e sindicatos dobrem-se à formação para o trabalho simples e ao exército de reserva para que [...] se mantenha subalterno nas relações imperialistas mundiais articuladas por Organizações Multilaterais e Estado (EVANGELISTA, 2016, s/p.)

As mudanças que afetam o processo de formação docente no contexto da América Latina, como explica Oliveira (2018), segue um modelo de regulação com discurso reformador do Estado e da Educação nacional, traduzindo-se em normas,

processos administrativos e prática transformadoras de valores que penetram no âmbito da formação dos professores e de suas ações revelando as intencionalidades que convergem com os objetivos da reforma com os processos educacionais, determinando logicas e gestão de caráter inovadoras sustentadas em resultados mensuráveis e, desse modo, atuando na construção das identidades pelas formas de relações no âmbito de trabalho e reestruturação da formação e profissão docente.

O resultado das transformações causados pelas reformas educacionais, atingirá por completo o contexto educacional em todo o continente. As propostas renovadoras causarão forte impacto no cotidiano escolar que ocasionou mudanças nos aspectos da formação, trabalho e identidade docente. Sempre com o intuito de favorecer os aspectos econômicos, velados sob a faceta do desenvolvimento da nação, a sociedade foi submetida aos interesses mercadológicos propostos sob o ideário capitalista promovido pelas ações e, principalmente, políticas neoliberais que favorecem a elite e desampara a massa social com poder econômico limitado, reconfigurando as formas de trabalho e os sujeitos que, por meio dele, garantem sua sobrevivência.

Inserida na classe de trabalhadores, os professores se tornam, aos olhares dominantes, fundamentais para a descaracterização da sociedade. Com isso, traçam estratégias que visam regular e equalizar os conhecimentos docentes para a instauração dos aspectos mercadológicos ao mesmo tempo que forma mão de obra necessária para a sobrevivência da elite. Desse modo, a identidade docente, em todo o território sul americano, foi (re)configurada sob a perspectiva tracejada nos objetivos das reformas educacionais e os professores de Educação Física, nesse contexto, por meio das políticas públicas sustentada nos ideários mercadológico, na qual a formação, passa a influenciar na estruturação e constituição de uma nova identidade docente.

O contexto constituído após as reformas educacionais acena para a conjuntura na qual a formação e o trabalho docente estão indo ao encontro, cada vez mais, dos interesses capitalistas. Esse encontro em que o interesse hegemônico predomina confere uma nova proposta formativa aos futuros professores que deverão ser enquadrados na perspectiva das competências e eficácia almejada pelas políticas neoliberais enquanto objetivos a serem atingidos. Nessa proposta, a formação docente apresenta-se centrada na ótica do interesse de formação de mão de obra,

interferindo e reconfigurando os aspectos da identidade docente e, conseqüentemente, da sociedade.

Dubar (2012) explica que dada atividade geradora de renda, pode ser compreendida como algo associada a formas positivas ou negativa pelas pessoas, possibilitando identificação por serem escolhidas, autônomas e abertas para progressão das carreiras, qualificação profissional, produtoras de obras de arte, artesanato, científicas ou qualquer outra atividade criadora de algo, de si, úteis aos outros ou nenhuma dessas alternativas.

Silva, et al. (2015), consideram o campo da Educação Física amplo e diversos no domínio da formação profissional, no status social e acadêmico na América Latina, além disso se constitui por realidades regionais e desconhecidas entre os outros países do continente. Descrevem que o nivelamento formativo é diversificado, com tendência a ser incorporado às universidades, inserindo-se e intensificando-se nos aspectos científicos que reconstrói as profundas marcas históricas transgredindo a centralidade de um saber fazer e saber ensinar para ação de pesquisa e publicação. Os novos contornos que a Educação Física ganhou com as transformações a partir das decisões do governo de Estado interligados as demandas do capital também ocasionaram mudanças no âmbito científico, principalmente nos grupos de pesquisa e cursos de pós graduação devido a criação de novas carreiras envolvendo a Educação Física e seus profissionais, apontam os autores.

A amplitude atingida pelo campo da Educação Física, a profissão e carreira por ela oportunizada, em um contexto continental em que a diversidade é marcante e contrastante, indicia que as características atribuídas a cada segmento desse campo repercutirão no sujeito que a toma para si, passando a constituir o seu eu, penetrando cada vez mais na sua identidade, a partir da formação inicial ou, até mesmo, antes dela. Farias e Nascimento (2012), discorrem que ao longo da carreira, o professor constrói e se identifica com a profissão, criando expectativas e modificando suas crenças no decorrer de sua ação profissional, manifestando sentimentos permanência ou abandono da profissão e delimitando suas trajetórias em distintos momentos de sua carreira.

As transformações acerca da identificação com a profissão, as crenças, sentimentos e auto representatividade dos professores de Educação Física se associam, como relata Cardoso, Batista e Graça (2016), ao que se refere à responsabilidade na formação integral dos alunos, ao espírito de partilha e ao

investimento no desenvolvimento de aprendizagem profissional ao longo da vida de acordo com o contexto e das relações que se estabelecem. Corroborando, Brasil e Norte (2017), compreendem que a construção da identidade docente do professor de Educação Física é um processo contínuo em que a experiência pessoal e profissional adquirida se caracteriza como fatores importantes quanto a própria formação inicial e, associados aos saberes necessários para a construção de sua identidade, favorece qualitativamente sua prática.

Tomando a escolha pela profissão docente em Educação Física, Kogut (2013) aponta que a identidade começa a se constituir antes de se iniciar a formação docente, construindo uma visão do ser professor baseada nas experiências vivenciadas ao longo do processo educativo na escola, na qual, quanto mais o professor domina o conteúdo ensinado, melhor organizará e desenvolverá a prática pedagógica, aspecto fundamental e estimulador para a identificação com a profissão. Ademais, continua a autora, desenvolver consciência que o conhecimento a ser tratado no cotidiano da profissão docente deve ser buscado por estratégias habilitadoras da percepção das transformações na sociedade e que resultam na reelaboração da prática do professor com a realidade, em uma contínua construção de sua identidade.

Nessa construção identitária contínua do professor, Brasil e Norte (2017) afirmam que a identidade docente é a forma como o professor se vê, se percebe no contexto social. Silva et al. (2015), reiteram que a Educação Física, na América do Sul, encontra-se em estruturação e legitimação, pois países como Brasil e Argentina a formação profissional está mais sistematizada e amparada em documentos, diretrizes e resoluções organizadoras do processo formativo com denominações comuns, enquanto em outros a formação do profissional, discussões acadêmicas e científicas, apresentam sinais iniciais de formulações com diferentes nomenclaturas<sup>4</sup> conforme o país.

Pela amplitude continental e cultural presentes na América do Sul, a construção da identidade do profissional de Educação Física é um grande desafio e está associado com o processo de formação, profissionalização e relações estabelecidas

---

<sup>4</sup> Na Argentina, Brasil, Chile e Uruguai, Educação Física é o termo que identifica não somente a disciplina curricular obrigatória na educação básica, como também todo o campo acadêmico-profissional. Já nos demais países, Educação Física é a denominação da disciplina curricular na educação básica, porém, a carreira e/ou campo acadêmico profissional apresenta diferentes denominações, como Ciencias del Deporte, Ciencias de la Actividad Física y del Deporte e Cultura Física, entre outras.

com os sujeitos e a própria profissão. No decorrer da formação e posteriormente na atuação, o professor auxilia a consolidação da profissão, marcada pelos fatores pessoais e profissionais. A busca pela valorização da profissão é uma constante e os professores experienciam momentos que assinalam e exibem preocupações com sua identidade profissional (FARIAS; NASCIMENTO, 2012).

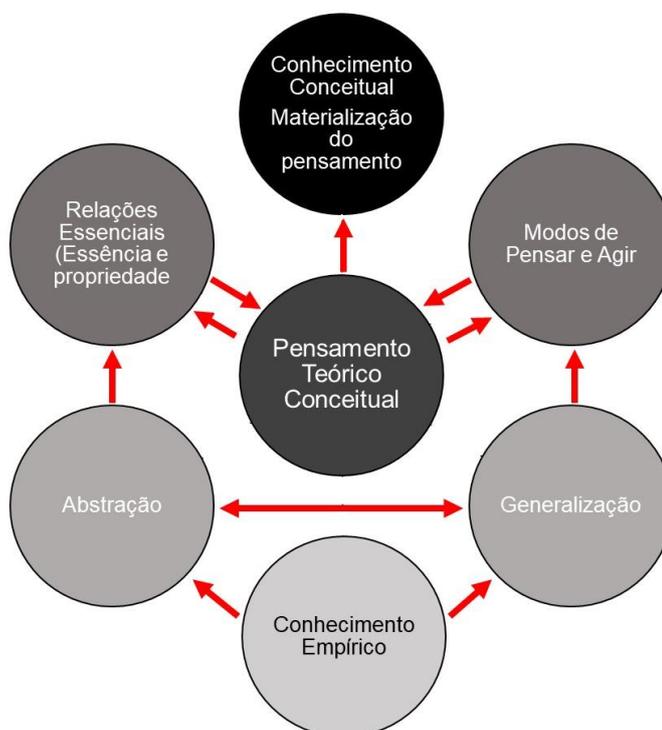
A identidade docente do profissional da Educação Física na América do Sul, assim como as condições sociais, os aspectos culturais de cada país, é diversificada e parece ser destoante de uma nação para outra, de modo em que algumas se aproxima de um consenso sobre área e outras que a definem conforme seu contexto. Tal feito não descaracteriza a Educação Física e a identidades docente, apenas reflete a vastidão cultural em que o continente foi submerso desde a chegada, ou invasão, dos europeus, trazendo seus conhecimentos, associados aos aqui já existentes, provocando intensas transformações que perduram até a atualidade em uma nova roupagem, a de desenvolvimento econômico.

Educação e formação enquanto palavras que causam ação humana, agem para o desenvolvimento humano e sociedade. Entretanto, conforme Oliveira e Ferreira (2008) na problemática que constitui a questão social, a educação se apresenta com dupla dimensão, uma considera a educação como fator do desenvolvimento econômico de uma nação e a outra associa a educação escolar aos mecanismos de contenção da pobreza. Essa forma de ver a educação e a formação revelam despreocupações com a constituição do humano inserido na sociedade e incapaz de perceber e propor novas ações no presente para a transformação individual e coletiva, passando a se preocupar com as consequências futuras da economia e sua condição dentro dela.

Diante dessa realidade, Libâneo (2016) descreve que para pensar e atuar com distintos saberes, o indivíduo precisa se apropriar do processo de construção histórica real da origem e desenvolvimento desse conhecimento, pois ao aprender determinado conteúdo, adquire métodos e estratégias cognitivas intrínsecas convertendo em procedimentos mentais de análise e resolução de situações concretas na vida cotidiana, de modo que o pensamento teórico desenvolve-se pela formação conceitual e pelo domínio dos procedimentos lógicos e precisos do pensamento, podendo ser aplicado em diversos contextos. Essa aprendizagem passa a compor o rol de possibilidade que o sujeito adquire e armazena em seu intelecto, usando-o quando for conveniente em qualquer situação.

Para a elaboração do pensamento teórico, Libâneo (2016) informa ser necessário abstração, generalização e formação de conceitos (Figura 2) que por meio das ações mentais formados durante o processo de estudo dos conteúdos, a partir da conceitualização geral, os sujeitos vão desenvolvendo habilidades e competências voltadas para uma aprendizagem autônoma, se caracterizando como o ato de pensar. Essa elaboração se aproxima da ação humana de estudo, pesquisa e escrita, pois nesse processo ocorre a apropriação de saberes descobertos no mundo humano, busca-se a informação, compreensão e materialização do saber abstrato convertido em matéria pela escrita.

**Figura 3** – Processo de formação do Pensamento Teórico-Conceitual de Davidov descrito por Libâneo (2016)



**Fonte:** Elaborado com base em Libâneo (2016) e adaptado pelos autores.

O pensamento capta a informação no mundo empírico passando pelo processo de abstração que descobre a essência e a propriedade de determinada informação, conteúdo. Por sua vez, a generalização obtém um modo mais amplo de pensar e agir sobre a informação ou conteúdo, levando o pensamento a diversas possibilidades de compreensão e quando abstração e generalização se encontram, forma o conceito ou o Pensamento Teórico Conceitual (LIBÂNEO, 2016). Entende-se que as ações lógicas dos humanos ocorrem perante a apreensão do conceito adquirido nesse processo. O

conceito torna-se a materialização do pensamento teórico e científico antes abstrato, ocorrido pela mediação da generalização dos materiais de estudos, possibilitando a transição de operações mentais individuais para o universo social e do social para o individual.

Para a efetivação desse processo, Libâneo (2016) aponta que a atividade de ensino é essencial e consiste em organizar ações de cunho científico promovendo estudos e apreensão de conhecimentos sendo transformados em saberes por meio da resolução de problemas que internalizará um modo de ação e de solução aplicável em situações particulares e coletivas concretas, modificando o modo de pensar pela ação docente projetada na atividade, favorecendo a identificação de relações intrínsecas e extrínsecas.

As relações que se estabelecem para elaboração conceitual, pode ser considerada também uma forma do sujeito se construir enquanto indivíduo por meio da aquisição do conhecimento advindo da cultura em que se encontra. Essa relação que se estabelece entre cultura e sujeito, possibilita o (re)conhecimento de si em meio aos outros. A esse reconhecimento, numa perspectiva essencialista, denomina-se, segundo Dubar (2006) identidade como o resultado de uma operação linguística para definir as diferenças, que torna alguém ou algo singular e procura definir algo em comum a determinada classe de elementos, objetos, pessoas com suas distinções, ou seja, a identidade é a diferença e a pertença comum. Em outra corrente, a nominalista ou existencialista, o autor, discorre que a identidade é constituída por variáveis ao longo do processo histórico coletivo, individual e do contexto, assim, as formas de identidade são produzidas por atribuições dos outros ou das identificações para o outro e as reivindicadas pelo próprio indivíduo denominada de identidade para si. Porém, Dubar (2006) ainda esclarece que a identidade pode ser aceita ou não quando são nos atribuídas e podemos nos identificar de alguma forma que não a dos outros, constituindo as formas identitárias.

Dubar (2005) em seu discurso sobre identidade, refere-se a ela enquanto o bem mais valioso construído na infância e reconstruída no decorrer da vida por meio das relações estabelecidas, a perda identidade é equivalente a aquisição de alienação, sofrimento, angústia e até a morte e, enquanto produto da ação humana, é resultado das constantes socializações. Diversa são as formas de socializações ocorridas no decorrer da vida, família, escola, amigos, religião, emprego e outros, cada momento permite que o sujeito passe por múltiplas possibilidades de identificação de

si, do outro e do outro para si, porém a faceta do emprego se destaca. Para Dubar (2005) o emprego tornou-se um bem raro e condiciona a construção de identidades sociais, por sofrer transformações constantes, o trabalho obriga transformações de identidade, assim, para acompanhar toda essa transformação, a formação intervém em dinâmicas identitárias para além do âmbito escolar.

Carvalho (2012) expressa que a educação escolar, tal qual conhecemos hoje, é resultado da organização de nações capitalistas que estruturaram seus sistemas educativos com formalidade, universalidade, obrigatoriedade, gratuidade, laicidade e pública, criada e mantida pelo Estado. Ao Estado passou a responsabilidade de elaboração e desenvolvimento dos aspectos educacionais com características sob a perspectiva de financiamentos, com construção de um sistema integrado, um plano nacional de ensino, que se submete a uma autoridade central e homogênea sobre os métodos, regras, programas e objetivos. A formação submetida a um processo homogeneizador, se distancia e desconsidera todas as singularidades, especificidades e necessidades sociais, regionais e pessoais, descaracterizando a formação das identidades, da aquisição de conhecimento e inferiorizando o processo histórico humano.

Nesse cenário educacional, observa-se que professor torna-se essencial para a formação dos sujeitos e sua formação também recebe transformação para acompanhar essa nova realidade. Os professores, para Scoz (2011), são sujeitos produtores de sentidos dentro dos processos de ensino e aprendizagem que integram suas condições sociais, afetivas, emocionais e cognitivas possibilita se situarem como sujeitos pensantes, porém o mundo capitalista que enfatiza o produto e ignora o processo, está posto, e essa convicção tem fomentado que professores tornem-se elementos padronizados, excluindo sua singularidade e, essa eliminação, fortalece a homogeneização dos diversos grupos sociais, tornando-se enquadramento nas necessidades do capital e conseqüentemente, o não enquadramento, revela uma situação assustadora, o professor temendo confronto, julgamentos, deixa de reconhecer sua capacidade intelectual emancipadora, limitando-se a ações docentes reguladas por habilidades e competências (im)postas em acordos educacionais internacionais.

No caso específico da Educação Física, tais condições visam impedir que o profissional agregue valores e autonomia na condição de orientador e aprendiz na escola/universidade, com recursos para aquisição de conhecimentos pautados na

pesquisa e extensão, promovendo novos saberes, dinâmicos e críticos, se atualizando constantemente, impedindo a fragmentação do saber acerca das questões da construção do conhecimento sobre os aspectos históricos, sociais, culturais, físicos, afetivos e políticos da área e a sociedade (VANZUITA, 2016).

Perante as imposições para (des)caracterizar os professores de Educação Física, Flores et al. (2019) indicam que momentos marcantes como esse, em que o profissional se vê desamparado frente as novas regulações de formação e trabalho docente, constrói seu ser profissional, pois sua escolha está vinculada a sua ação marcada pela trajetória de vida, experiências e vínculos existentes com seus pares ou não na sociedade, expressando sua processualidade, autorreflexividade para a construção de seu ser fazer docente.

Observa-se que as constantes transformações culturais, de valores, interesses e necessidades requerem desde a formação inicial sustentação na realidade e no enfrentamento das problemáticas educacionais com reflexão crítica (BORIM et al., 2020) para romper com o paradigma dominante que marca a atualidade educacional em todos os sentidos.

Tal feito poderá ser materializado diante de ações educativas que fortaleçam a formação docente em Educação Física, transgredindo as necessidades capitalistas para as necessidades sociais reais. A formação docente também compreendida como processo de aquisição de saberes dever ser realizada sob a perspectiva de Moreira (2011) em que a aprendizagem significativa implica dar significado ao novo saber por interações de significados claros, estáveis e diferenciados, partindo do conhecimento prévio do aprendiz e se relacionando pela mediação docente, pois ao ensinar, o professor universitário deve apresentar significados aceitos e válidos em determinado contexto e o estudante, de alguma forma, externalizará sua compreensão significativamente. Como consequência, ambos neste processo, , vão se reconhecendo e possibilitando a construção dos aspectos identitários do profissional de Educação Física.

Este professor de Educação Física, acaba tornando-se um agente possibilitador da transformação social, respaldado pelas características voltadas à uma formação que resgate seu ser ontológico, que evidencie as necessidades no presente para que no futuro não haja limitações no desenvolvimento de suas ações, por meio de um processo de aquisição de saberes que seja significativo para a

construção de sua identidade pessoal, coletiva e profissional capaz de emancipar e oportunizar a emancipação de seus próximos.

Diante das potencialidades da área da Educação Física em conjunto com o professor em promover o acesso ao conhecimento, desenvolvimento humano, crítico, emancipatório e transformador por meio da relação teoria e prática que se estabelece no contexto de suas aulas no ambiente escolar, espaço destinado a apenas conhecimentos básicos para formar o cidadão trabalhador e promotor do desenvolvimento econômico e social de sua comunidade, sociedade e nação, novos olhares foram lançados, ideias foram articuladas, intenções foram promovidas e ações foram realizadas para que transformações ocorressem na área.

Esses pressupostos ideológicos formativos, podem ser observados a partir os indicativos apresentados nas relações de interesses postos entre a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e os recursos humanos e naturais da América do Sul, estreitos a partir da década de 1990, em que parte das preocupações e atitudes mundiais focavam projetos para o novo milênio que se aproximava e nesse percurso, a Educação, por meio das políticas de alfabetização e aumento da escolaridade dos cidadãos, foram estruturadas e implantadas conforme metas estabelecidas na conferência de 1990, em Jomtien, sob o título de “Educação para Todos”, para serem efetivadas ao mesmo tempo que estratégias internacionais foram concebidas para moldar crianças e adolescentes que, em breve, se tornariam adultos nos anos 2000, caracterizando um grande movimento político educacional no novo mundo, agora globalizado (RIZO, 2012).

No Fórum Mundial de Educação, realizado em maio de 2015 em Incheon (República da Coreia), a comunidade global da educação, sob a liderança da UNESCO, enquadrou as prioridades de uma **agenda comum para a educação no âmbito dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) para os próximos 15 anos**. As intervenções dos participantes no Fórum incidiram no objetivo respeitante à educação (ODS 4), com a finalidade de “Assegurar uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos”.

Para alcançar este objetivo, os participantes **reconheceram unanimemente a importância dos professores e do ensino para uma aprendizagem efetiva em todos os níveis de educação**. Nesse sentido, comprometeram-se a “Assegurar a capacitação de professores e educadores, adequadamente recrutados, devidamente formados, profissionalmente qualificados, motivados e apoiados em sistemas que disponham de bons recursos, sejam **eficientes e dirigidos de maneira eficaz**.” Formar uma força docente sustentável, com estas características, no âmbito dos sistemas educativos exige políticas e regulamentações de docência contextualizadas e baseadas em dados objetivos, **elaboradas com a plena participação de todas as partes interessadas relevantes**. (UNESCO, 2016, P.3, GRIFO NOSSO).

Para a construção da identidade com os preceitos dos ideários neoliberais sob a égide de uma sociedade democrática, diversificada, informatizada e globalizada, baseada na pacífica convivência entre os povos, o discurso da política educacional passa a ser em prol das diferenças étnicas, sociais e culturais, como pode-se observar o Relatório da Comissão Internacional sobre Educação Para o Século XXI ou Relatório Jacques Delors, foi o percussor das ações para o novo milênio (CARVALHO, 2012). Ainda a autora, ao falar a respeito dessas novas metas, descreve que o reconhecimento e o respeito da diversidade cultural, tolerância, diálogo, cooperação e solidariedade são meios de garantir a paz e a segurança de todas as nações. E para isso, finaliza explicando que tal propósito foi criar condições para o desenvolvimento humano equitativo e harmônico, avaliando a pobreza, enfrentando as exclusões, amenizando os conflitos globais, continentais, territoriais, nacionais, regionais e locais para o atingimento da coesão das sociedades.

Os documentos existentes, estruturados com a participação de chefes de Estados e/ou representantes das nações, sempre foram elaborados a partir do pensamento das organizações internacionais que representam o poderio econômico de forma ampla e distinta e a partir do primeiro documento elaborado

configura-se a defesa de uma construção da consciência da pessoa para que, em processo evolutivo, torne-se um ser que pense sobre os atos do presente projetando-os para o futuro, deforma a interferir intencionalmente no devir social. Essa ideia é marco central da proposta da Comissão Delors, que visa nortear todos e quaisquer documentos estruturantes de uma educação para o século XXI. Desde princípios curriculares até propostas de planejamento do setor educativo, a formação de sujeitos capazes de interferir em sua história e na história coletiva é a motivação essencial das ações educativas a partir dos anos de 1990, sendo ponto relevante para corroborar um projeto educativo das Nações Unidas cuja função é a de ser base para a construção da segurança mundial (RIZO, 2012, p. 58).

Esse cenário em transformação alicerçou o propósito de desenvolvimento econômico dos países considerados inferiores economicamente em relação as grandes potências mundiais, prometendo avanços significativos para as sociedades. No caso da América da Latina, as mudanças educacionais foram as mais atingidas para a implantação das propostas educacionais partir das reformas sugeridas e orientadas pelos organismos internacionais, que visavam, de certo modo, tornar comum os processos educacionais nos continentes, ao nosso entender é uma forma de homogeneizar as pessoas sobre seus interesses.

As reformas educacionais, para Oliveira (2008) foram implementadas no período em que se estabilizava uma luta política e sindical marcada por frágil mobilização das direções sindicais, ao mesmo tempo, essas reformas anunciavam a valorização por uma educação mais democrática e de qualidade com viés flexível associadas às estruturas curriculares e processos avaliativos, corroborando com a ideia de estarmos diante de novos padrões organizacionais do trabalho escolar, que pode ser forjado com um novo perfil de trabalhadores docentes, uma nova identidade que incide sobre o movimento de profissionalização dos professores. A autora conclui, que os professores se encontram diante de uma situação em que as formas flexíveis e autônomas da organização do trabalho permitem agir com autonomia associado a um controle maior de suas atividades ao mesmo tempo, essa organização retira o poder e controle como classe profissional, atribuindo autonomia a todos que participam do sistema educacional e educativo, cobrando e exigindo prestação de contas das ações pertencente antes ao domínio profissional.

Temos a reconfiguração dos processos educacionais e educativos ocorrendo até a atualidade e, após a publicação do Guia para o desenvolvimento de políticas de docência (GDPD) (UNESCO, 2015), políticas educacionais de formação docente passam a ser consolidadas, sob o enfoque de conhecimento comuns e competências para o docente, que na verdade trata de forma velada a homogeneização dos sujeitos e seus saberes, a serem transmitidos pelos futuros e atuais professores, reorganizando a formação e o trabalho docente de todas as áreas de ensino presentes no ambiente escolar.

A reestruturação da formação docente se baseia a partir de competências e habilidades necessárias que os professores devem adquirir ao longo do percurso de formação de caráter equitativo e comum. Para tal feito foi organizado

O Guia para o Desenvolvimento de Políticas de Docência foi elaborado pelo Grupo de Trabalho Internacional sobre Professores para a Educação para Todos (EPT), em estreita coordenação com entidades da UNESCO e com parceiros externos do Grupo de Trabalho sobre Professores. Pretendeu-se produzir uma ferramenta que pudesse ajudar os países a desenvolver uma política nacional de docência baseada em dados comprovados. Instituído em 2008 como uma aliança mundial de parceiros para colmatar o déficit de professores, o Grupo de Trabalho sobre Professores tem promovido e facilitado a coordenação de esforços internacionais com o objetivo de assegurar um número de professores qualificados suficiente para cumprir os objetivos da EPT. A segunda fase do programa (2014–2016) do Grupo de Trabalho propõe-se mais especificamente impulsionar o desempenho e o progresso dos sistemas de ensino na sua tarefa de combater o déficit crítico de professores qualificados e, desse modo, ajudar no cumprimento e

monitorização da meta definida para os professores nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e no Quadro de Ação 2030 para a Educação. (UNESCO, 2015, p. 5)

Sustentado no discurso de uma pseudo-escassez de professores “qualificados e eficientes”, a partir de normas e critérios estabelecidos a partir de uma realidade globalizada, conforme requisitos postos pela UNESCO, o guia passa a estabelecer indicativos de ações para promover ações em busca de uma melhoria no campo da educação. Posta a situação e tendo como propósito investir na construção de políticas nacionais de formação docente, os sul americanos se viram, recentemente, a par de intensas transformações nas características que compõem a constituição do profissional docente. Ball (2001), descreve que apesar dos esforços de agências como a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), as políticas de educação nacional são, em sua totalidade, uma transposição da agenda educacional global ou que os Estados Nação perderam o controle sobre suas decisões políticas, que agora são tomadas dentro da lógica do mercado global, assim a educação adquire um conjunto complexo de relações dos e nos processos de globalização.

Desse modo, a formação docente na América do Sul, passa a ser considerada um mercado a ser explorado. Maués e Guimarães (2019), em pesquisa realizada, constataram que a internacionalização da educação superior, na qual a formação docente está associada, defendida e utilizada como forma para privatizar e transformar o ensino superior em mercadoria do conhecimento, enquanto mais uma estratégia para o avanço do capital, ao mesmo tempo, defendem a internacionalização dessa modalidade de ensino enquanto alargamento fronteiriços acadêmicos, considerando, sobretudo, a educação como um direito social para atuação na perspectiva da emancipação humana.

Frigotto (2015) afirma que em um contexto de intensa disputa teórica e política que se materializa no processo que constitui as Leis Educacionais de um país, terminologias como trabalho, no caso trabalho docente, é derivado da compreensão ontológica, epistemológica e ético política e não se assimila a emprego, conforme dita as relações capitalistas. Assim, entendemos que o trabalho docente é uma construção humana e que a nova conjuntura política quer descaracterizar o trabalhador da educação e torná-lo um empregado.

Araújo e Nunes (2020) identificaram que a formação de professores na América Latina aponta esforços realizados na busca de melhorias qualitativas da educação, evidenciando avanços e, infelizmente, omissões e lentidão por parte do governo, bem como, os impactos significativos que as recomendações dos organismos internacionais causam nas políticas carecendo de acompanhamento e investigações sobre sua eficácia e influência na realidade local de cada país. Desse modo, prosseguem as autoras, na América Latina existe forte tendência unificadora do nível de formação docente atrelados a formação em universidades. Encerram, descrevendo que esperar uma formação docente melhor deva ser desenvolvida por meio de pesquisas que auxiliem a solucionar as problemáticas enfrentadas pelas instituições de educação básica e superior.

Nessa relação dicotômica, emerge a questão do professor de Educação Física e sua formação atreladas as questões da escola e universidade. Sua distinção em relação as outras disciplinas pela forma prática de ocorrer, associando conhecimentos empíricos, científicos, teóricos e práticos em um mesmo momento, chama a atenção para as possibilidades de desenvolvimento, cada vez mais elaborado, estruturado e enriquecido de saberes para a transformação humana e social.

Perante as possibilidades que a área da Educação Física oferece enquanto disciplina escolar, para Almeida (2017), se mostra, cotidianamente, uma prática inovadora que consegue lidar, satisfatoriamente com o fato de não se caracterizar por um saber sobre a cultura corporal de movimento, mas enquanto ação pedagógica em conjunto. Os professores realizam uma tradução que diminui o distanciamento a partir do avanço teórico experimentado no terreno da inovação desde o movimento renovador da Educação Física, e sua dificuldade de materializar, na intervenção profissional, as mudanças propostas em que as boas práticas são aquelas que avançam na direção de concretizar uma prática pedagógica que não seja nem movimento sem pensamento, nem pensamento sem movimento.

Trazendo essa discussão ao campo da UNESCO, observa-se que temos em 2015, estabelecido por esta as Diretrizes em educação física de qualidade (DEFQ) para gestores de políticas (UNESCO, 2015), que preconizam o seguinte:

Diretrizes foram desenvolvidas em parceria com a Comissão Europeia, o Conselho Internacional para a Ciência do Esporte e a Educação Física (ICSSPE), o PNUD, o UNICEF, o UNOSDP e a OMS, para informar sobre o oferecimento da educação física de qualidade para várias faixas etárias, desde os primeiros anos de vida até a educação secundária. Nesse sentido,

as Diretrizes fornecem um marco de ação para apoiar gestores de políticas (por exemplo, diretores de departamentos de Estado ou dirigentes e assessores de ministérios) na reforma de políticas no campo de educação física, para acelerar o desenvolvimento de diversas dimensões do capital humano de uma forma original e abrangente. Os usuários das Diretrizes serão beneficiados com: marcos de referência para a oferta da EFQ e formação de professores; listas de verificação para o fortalecimento dessa oferta; exemplos de boas práticas e uma matriz de políticas para desenvolver a EFQ inclusiva, no âmbito de um ciclo completo de política educacional. Para complementar estas Diretrizes, foram desenvolvidos um infográfico para ministros e um kit de ferramentas para praticantes, cada um dedicado a seu público-alvo específico (UNESCO, 2015, P. 5)

Tem-se presente nessas diretrizes, novamente, a invasão em solo sul americano por parte dos novos colonizadores para, agora se apropriarem do conhecimento e intelecto aqui produzido, a fim de moldar os sujeitos sobre seus interesses que vão ao encontro do capitalismo.

A EFQ oferece diferentes oportunidades para a aquisição dessas habilidades, as quais definem cidadãos autoconfiantes e socialmente responsáveis. O currículo de EFQ promove competência de movimento para estruturar o pensamento, expressar sentimentos e enriquecer a compreensão. Por meio da competição e da cooperação, os alunos apreciam o papel de regras, convenções, valores, critérios de desempenho e jogo limpo (fair play), celebram as várias contribuições de cada um, e apreciam demandas e benefícios do trabalho em equipe. Além disso, o aluno compreende como reconhecer e administrar riscos, cumprir as tarefas designadas e aceitar a responsabilidade para com seu próprio comportamento. Os alunos aprendem formas de lidar com o sucesso e com o fracasso e, além disso, como avaliar o desempenho diante de suas realizações anteriores e as de outros. É por meio dessas experiências de aprendizagem que a EFQ oferece exposição a valores claros e consistentes, e reforça o comportamento pró-social por meio da participação e do desempenho (UNESCO, 2015, p. 14).

A concepção de Educação Física de qualidade aplicada à América do Sul, seria formidável se, segundo as diretrizes ela não atribuísse à área a responsabilidade de moldar o comportamento social e valores individuais e coletivos por meio do desempenho, termo associado a questões de eficiência e eficácia para o desenvolvimento da produção pregada pelo capitalismo. O que queremos dizer é que a Educação Física é uma área que deve privilegiar o movimento para a aquisição de saberes sem impor ao participante desempenho formidável, pois cada sujeito tem sua forma e tempo de realiza e propor “melhorias” no desempenho é, de certo modo, proporcionar homogeneização dos profissionais que estão se formando que irão transferir esse conhecimento ao chegarem na escola.

Conforme Saviani (2011), tem-se uma formação precária que tende a repercutir negativamente na qualidade do trabalho docente, condicionado por esse percurso formativo que é resultante das evidências lógicas assumidas de um caráter

consensual enunciado de que para uma boa formação acadêmica deve se constituir em premissa necessária em que o desenvolvimento de um trabalho docente, pautado pelo aspecto qualitativamente satisfatório. Ou seja, a formação tem que ser enriquecedora para o futuro profissional, com acesso a saberes que envolvam empiria, estudos, ciência, pesquisa associadas a prática cotidiana escolar docente e não somente o cumprimento da carga horária de ações práticas.

Distanciar o sujeito das concepções científicas existentes na humanidade, elaboradas e transformadas ao longo da história, é promover um processo de formação alienada e submissa, em que o futuro humano, sujeito, cidadão, homem, mulher, entenda-se aqui não conflito de gêneros e sexos, mas apenas seres humanos que se relacionam em uma sociedade, que transforma, que aprendem e ensinam por meio de seus movimentos, trocando saberes tão essenciais para o amplo desenvolvimento da sociedade rumo à sua emancipação, podada, pelas políticas hegemônicas, neoliberais e capitalistas.

### 3.2. FORMAÇÃO DOCENTE EM EDUCAÇÃO FÍSICA E POSSÍVEIS RELAÇÕES COM AS POLÍTICAS NEOLIBERAIS

Com a expansão do sistema capitalista, segundo Fontes (2018), tem-se a mudança na configuração da estruturação da composição das esferas ou classes da sociedade na qual evidencia a negligência do Estado Mínimo, com políticas sociais precárias, e a latente necessidade de do rompimento com a diversidade econômica, cultural e social instaurada. Estreitamente no Brasil, Casimiro (2018), afirma que o discurso neoliberal, sobrepuja sobre as minorias, atacando os movimentos sociais e sindicatos, e tendo nos professores a busca pela implementação e efetivação dos ideários hegemônico, na qual tem-se observado ações que consistem em mudanças conjunturais nas resoluções que preconizam desde a formação inicial até a formação continuada ou a carreira docente dos professores que atuam com a educação escolar.

Nesse entendimento, Saad Filho e Morais (2018) reiteram que uma pequena parcela da sociedade brasileira devorou os ganhos do crescimento econômico se luxuriando em níveis de consumo injustificáveis, incompatíveis com a produção nacional e cidadania comum, pois por ser um enorme país, o Brasil, por conter inúmeras diferenças entre sua população, ainda é extremamente desigual, impedindo

a abertura para satisfazer as necessidades básicas de toda a população e de apoiar o reequilíbrio da economia. Decorrente disso, a financeirização da produção nacional, da ideologia e do Estado, a integração internacional dos meios de produção e uma combinação de políticas baseadas em políticas fiscais e monetárias com manipulação de taxas e juros para se tornar ferramentas econômicas, associadas a questões de privatização, liberalização financeira e ataques ao bem estar social, caracteriza o neoliberalismo como um sistema dominante de acumulação (SAAD FILHO; MORAIS, 2018).

Com sua característica ideológica e premissas sustentadas nos ideários de justiça social, solidariedade e democracia para todos, o neoliberalismo e sua forma conservadora tornam ocultas essas compreensões, formando pessoas com um sentido comum legitimando e naturalizando as estruturas de poder (SANTOMÉ, 2003). O autor ainda discorre que diante desse cenário a educação, com o avanço do neoliberalismo, deve deixar de ser preocupação do Estado, passando a ser apenas da iniciativa privada, destruindo, ainda mais, um bem conquistado ao longo dos anos. Finaliza que, sob a aparência de medidas técnicas, privatizações e legislações produz efeitos perversos na sociedade descarregando sobre os professores responsabilidades excessivas e transformando a educação pelas mesmas regras que regem a esfera mercadológica e, assim, ambos são tidos como responsáveis pela economia nacional.

Uma vez que escola e professores são responsabilizados por algo que não compete a eles, olhares são lançados para moldar suas ações a favor dos interesses neoliberais. Para Zanardini e Deitos (2017), a educação quando tomada como amplo processo social relaciona-se com o processo de produção e conseqüentemente com a formação de mão de obra excedente, isso se dá por meio das políticas públicas educacionais que visam suprir as condições mínimas de manutenção da ordem social. E diante dessa realidade, buscamos saber como capitalismo/neoliberalismo realizam suas ações para moldar a identidade docente do professor de Educação Física por meio do processo formativo.

Para tanto, uma relevante sustentação científica a qual tomamos emprestado, está atrelada a perspectiva sociológica de Santos (2007) que é a Sociologia das Ausências e Sociologia das Emergências. A primeira refere-se ao enfrentamento da razão tornando presente experiências disponíveis na realidade que estão ausentes, mas precisam marcar sua presença e a segunda é a ampliação simbólica que busca

credibilidade e novas possibilidades de enxergar o futuro, produzindo experiências possíveis existentes através de sua emergência em se materializar. Subentende-se que as ausências revelam as reais necessidades do coletivo enquanto as emergências propõem caminhos concretos para sua realização.

Nesse intento, a análise se ancora nos pressupostos apresentados por Minayo, Deslandes e Gomes (2016), enquanto uma Análise de Conteúdo em produções acadêmicas científicas produzidas em território nacional, buscando conhecer a realidade que se apresenta por meio do uso de descritores (figura 1) correlacionados aos interesses da pesquisa. Assim, a busca de significados rumo a descoberta daquilo que se omite e se sobrepõe às explicitações no comunicado escrito e, associado a uma pesquisa documental, repercute em uma análise textual, temática e interpretativa (SEVERINO, 2007), que para este momento se sintetiza em uma revisão integrativa (SOUZA; SILVA; CARVALHO, 2010).

As buscas por produções ocorreram em três plataformas científicas, Scielo, Capes e Google Acadêmico. Para o levantamento de produções científicas recorremos à utilização de termos como: Formação Docente, Educação Física Licenciatura e Neoliberalismo (Quadro 06). Os critérios adotados para que os estudos compusessem o quadro analítico foram: leitura do título, palavras-chaves, resumo e corpo textual e constando dois dos descritores, relação com a licenciatura em Educação Física e escrita em língua portuguesa o artigo foi lido na íntegra. No caso de não constar nenhum dos descritores e compor a área do bacharelado, foi dada sequência na busca, passando para o próximo.

**Quadro 06** – Levantamento geral de produções científicas

PLATAFORMA	NÚMERO DE PRODUÇÕES
Capes	35
Google Acadêmico	07
Scielo	01

**Fonte:** Elaborado pelo autor com base nos resultados das plataformas pesquisadas.

O recorte temporal para a investigação se deu a partir do ano de 2015, pois nesse ano foi elaborado a Declaração de Incheon (UNESCO, 2015), que sugere novas formas de abordar os aspectos educacionais nos países associados ao organismo internacional. Posteriormente, a essa declaração e por ela incentivada, as novas políticas públicas educacionais de formação docente em Educação Física foram

elaboradas e promulgadas no Brasil, tal qual a Base Nacional Comum Curricular (BNCC/BRASIL, 2017), a Resolução CNE/CES nº6 de dezembro de 2018 (BRASIL, 2018) e a Resolução CNE/CP nº2 de 20 de dezembro de 2019 (BRASIL, 2019).

Esses documentos oficiais, carregam orientações que reconfiguram todo o processo formativo dos futuros professores de Educação Física brasileiros. A BNCC apresenta as competências que devem ser adquiridas, a Resolução nº 06, a forma em que o curso de formação em Educação Física passa a ser regido e a Resolução nº 02, referente as novas Diretrizes Curriculares Nacionais – Base Nacional de Formação de professores de todas as licenciaturas, se associa as competências da BNCC e dita como deve ocorrer, na totalidade, a formação de todos os professores, dando um caráter homogeneizador do processo.

Devido a isso, busca-se na literatura científica, produções que pudessem elucidar anseios e angústias sobre a formação docente em Educação Física associados aos aspectos neoliberais, uma vez que se percebe que essas novas políticas carregam em si características que procuram favorecer o desenvolvimento econômico da sociedade, por um lado, enquanto do outro, apenas poucos terão acesso ao resultado final desse avanço econômico.

Após as leituras de títulos, palavras chaves, resumos e corpo textual dos artigos científicos foram identificados as produções diretamente relacionadas com a temática da pesquisa com base nos termos de busca adotados. Assim, o quadro 07 mostra o resultado da análise realizadas nas plataformas pesquisadas.

**Quadro 07** – Resultados de artigos relacionados com a temática da pesquisa

PLATAFORMA	NÚMERO DE PRODUÇÕES RELACIONADAS
Capes	01
Google Acadêmico	0
Scielo	01

**Fonte:** Elaborado pelo autor com base nos resultados das plataformas pesquisadas.

Os dois artigos identificados se relacionam com a pesquisa por abordarem no teor de seu corpo textual conteúdos que entrelaçam a formação do professor de Educação Física com os ordenamentos das políticas neoliberais. Entretanto, o baixo índice de estudos envolvendo a temática é preocupante, pois indicam ausência do interesse científico por parte de pesquisadores da área. Diante desse fato, identificou-

se dados dos pesquisadores que se envolveram na temática proposta e no levantamento das pesquisas (Quadro 08).

Quadro 08 – Produções relacionadas com a temática proposta

TÍTULO DA PESQUISA	AUTOR(ES)	IES/LOCALIDADE
Professor de Educação Física (escolar) intelectual transformador: resistências ao modelo gerencialista e neoconservador da educação de mercado (2021)	Márcio Cardoso Coelho; Daniel Teixeira Maldonado; e Fabiano Bossle	UFRGS/Porto Alegre
Diretrizes curriculares de Campinas para a educação física: o que está em jogo? (2020)	Maísa Ferreira e Mário Luiz Ferrari	UNICAMP/Campinas

**Fonte:** Elaborado pelo autor com dados extraídos do currículo Lattes do pesquisador principal.

As análises apontam para o fato de que a região sudeste e sul vem elaborando pesquisas com foco na formação docente em Educação Física associados ao neoliberalismo. Destaca-se que as pesquisas centram na questão curricular associado a intelectualidade do professor indo de encontro com a perspectiva neoliberal de formação profissional.

### 3.3. IDENTIDADE DOCENTE EM EDUCAÇÃO FÍSICA E OS INTERESSES NEOLIBERAIS

Adotando os constructos conceituais de que a identidade se constitui a partir da síntese do sujeito, o qual é constituído democraticamente, livre dos condicionamentos de valor de uso e de troca, resultante de um processo que se efetiva pelo respeito as manifestações naturais, pela sua consolidação e incentivo ao desenvolvimento aprimorado e original (SOARES, 2001). Abrange uma tradução permanente ao ser, por meio da produção em si e ao seu redor, exprimindo semelhanças e distinção entre os pares (MUSZKAT, 1986). Na corrente essencialista, repousa sobre a crença nas realidades, substâncias essenciais, imutáveis e originais. Na corrente nominalista, não são eternas, pois depende da época, do ponto de vista adotado, é a identificação historicamente variável, resultando em diferenciação e generalização, definindo a diferença e a singularidade por um lado e por outro define o ponto em comum de uma classe, o pertencimento em comum (DUBAR, 2006).

A identidade docente para Scoz (2011) pode ser compreendida como algo em constante construção baseado em sentidos que vão sendo produzidos em seus processos de ensino e aprendizagem, expressando diferentes visões de mundo, pelos sujeitos na trajetória de sua vida, nas diferentes atividades e formas de relacionamento. Pimenta (2005) refere-se à identidade do professor como algo que se constrói historicamente, emergindo em dado contexto e momento de sua história, respondendo as necessidades postas pela sociedade, adquirindo legalidade, se cristalizando e permanecendo como prática formalizada e significativa. Tardiff (2011, p.107), afirma que é impossível a compreensão da identidade do professor “sem compreender sua história, suas ações, projetos e desenvolvimento pessoal” e sua trajetória social e profissional ocasiona situações como formação, inserção profissional, choque com a realidade, aprendizagem, limites, entre outros e é graças aos seus recursos pessoais que encaram e assumem essas situações e condições, modelando, assim, sua identidade pessoal e profissional.

Sendo o professor de Educação Física um profissional da Educação Básica com características formativas distintas, encontra-se na sua atuação profissional imerso que lhes permite

assumir que a identidade docente se configura nos diferentes tempos e espaços vividos pelos professores, busca-se a compreensão de como as experiências, os contextos e os indivíduos impactam nesta constituição. É no movimento contínuo das múltiplas identidades incorporadas a cada tempo que o professor se faz e refaz na docência os tempos e os espaços da história de vida de estudantes e de professores são considerados para entender as múltiplas identidades possíveis encontradas em suas trajetórias profissionais. Além disso, [...] o profissional alcança contornos específicos, já que há características próprias dessa área que singularizam a ação docente (PIRES, et. al., 2017, p. 46; 53).

Por conta dessa singularidade, olhares passaram a ser direcionados aos professores de Educação Física nas últimas elaborações de leis de formação docente e formação docente em Educação Física. Por causa de sua singularidade enquanto disciplina escolar novas políticas públicas para a formação do professor que atuará na escola com a formação dos futuros cidadão foram elaboradas.

Conforme Carvalho (2012b, p.27-28)

Importa ressaltar que, embora se relacionem entre si, já que ambas em sua essência estão ligadas ao Estado, políticas e políticas pública possuem significados distintos. Política é um conceito amplo, relativo ao poder em geral e a um processo de tomada de decisão a respeito

de prioridades, metas e meios para alcançá-las. É imperativo ao Estado fazer escolhas quanto à área em que irá atuar, por que e como atuar. Por outro lado, porém o processo de tomada de decisão não é unilateral, envolve negociações sociais. Por políticas públicas entende-se o conjunto de objetivos ou de intenções que, em termos de opções e prioridades, dão forma a um determinado programa de ação governamental, condicionando sua execução. Emanadas do próprio Estado, que é responsável por sua formulação e execução, revelam suas características e formas de intervenção. Assim, a política pública articulada ao sentido amplo de política, caracteriza-se pelas iniciativas e diretrizes, pelos planos e programas governamentais adotados em resposta aos problemas socialmente relevantes. Ou seja, caracteriza-se pelas ações planejadas e implantadas com a finalidade de garantir direitos sociais, especialmente redistribuir benefícios, como saúde, educação, previdência, moradia, saneamento.

Por essas inclinações sociais, na qual o Estado age em prol de uma sociedade mais igualitária, o neoliberalismo percebeu uma possibilidade de seus interesses ganharem forças pelas ações humanas. Para Moraes (2001), por ser uma ideologia, uma forma de ver o mundo social, o neoliberalismo diagnostica a sociedade com olhar apocalíptico, apresenta e prega uma receita salvadora dessa catástrofe, que é a ação governamental com prioridade para políticas monetárias, reformas orientadas pelo e para o mercado, privatizando empresas estatais e serviços públicos, desregulamentando e regulamentando um novo quadro legal que diminui a interferência do poder público sobre o empreendimento privado, com lemas amplos e genéricos, desmantelando as regulações nacionais e transferindo para uma esfera maior as organizações multilaterais, dominadas por banqueiros e governos dos países capitalistas centrais.

Tendo os países em desenvolvimento amarrados aos seus interesses, pelas ações financeiras, os interesses dos grandes países capitalistas se inserem. O neoliberalismo criou condições favoráveis para a acumulação e concentração de capital, poder, renda e riqueza no mundo todo e, no Brasil esse sistema foi acompanhado por taxas de investimento decrescentes, redução do PIB, deterioração do emprego e frequentes crises (SAAD FILHO; MORAES, 2018) atingindo a esfera política e educacional sob os interesses neoliberais, moldando a formação dos sujeitos.

Para Carvalho (2012b, p. 31)

As políticas/educacionais são consideradas como resultado das contradições sociais, as quais, por sua vez, repercutem na estrutura

do próprio Estado. Isto explica a atuação contraditória do Estado capitalista. Comprometido com as distintas forças sociais em confronto, ele favorece, por meio das políticas públicas, ao mesmo tempo, a reprodução das relações de produção capitalista e a expansão dos direitos sociais e políticos dos trabalhadores.

Essa dicotomia neoliberalista, por mais que se incline para os interesses sociais, mantém seu foco maior na acumulação de renda e vantagens que os grandes capitalistas podem adquirir sobre os trabalhadores. Adentram a esfera pública para inserir sua forma de pensar e agir por meio das políticas públicas. No caso do professor, as novas políticas públicas de formação docente parecem querer reconfigurar a identidade do futuro profissional para que sua atuação seja mais ancorada aos interesses neoliberais e nesse intento buscam a transformação das formas de formação do futuro professor com interesses implícitos.

No caso da Educação Física, os futuros professores passam a ser instruídos pela resolução CNE/CES nº6 de dezembro de 2018 (BRASIL, 2018) e a Resolução CNE/CP nº2 de 20 de dezembro de 2019 (BRASIL, 2019). O que se busca verificar quais as relações entre identidade docente em Educação Física, políticas públicas educacionais e os interesses neoliberais. Para isso tornou-se necessário investigar a produção do conhecimento que trata da temática; com vistas a analisar o que as pesquisas apontam; e relacionar os achados com a temática proposta.

### **3.3.1. A identidade docente em educação física na produção do conhecimento: o que os estudos indicam**

No intento de desvelar as produções envolvendo os descritores "identidade docente", "Educação Física licenciatura" e "neoliberalismo" e suas correlações, foram consultadas três plataformas que hospedam produções científicas. Nessas plataformas é possível encontrar livros, dissertações, teses e artigos, entretanto nos atemos a apenas identificar e analisar os artigos científicos publicados. Desse modo, com a realização dos levantamentos feitos, foram identificadas produções conforme mostra o quadro 09.

**Quadro 09** – Levantamento geral de produções científicas

PLATAFORMA	NÚMERO DE PRODUÇÕES
Capes	37
Google Acadêmico	17
Scielo	0

**Fonte:** Elaborado pelo autor com base nos resultados das plataformas pesquisadas.

Após a identificação das produções, foram lidos seus títulos, palavras-chaves e resumos, contendo aproximações com a temática proposta o texto foi lido na integra. Não apresentando aproximações, devido a não conter relação com os descritores utilizados, o texto foi desconsiderado e passado para o próximo. Com isso, o número de produções identificadas demonstrou uma queda exponencial em relação ao total geral (Quadro 10).

**Quadro 10** – Resultados de artigos relacionados com a temática da pesquisa

PLATAFORMA	NÚMERO DE PRODUÇÕES RELACIONADAS
Capes	03
Google Acadêmico	0
Scielo	0

**Fonte:** Elaborado pelos autores com base nos resultados das plataformas pesquisadas.

Ao final da análise inicial, compuseram parte da pesquisa apenas três artigos científicos. Em uma perspectiva qualitativa, o trabalho científico se realizou por meio de uma análise baseado nos pressupostos de análise de conteúdo apresentados por Minayo, Deslandes e Gomes (2016), buscando (re)conhecer a realidade que se apresenta por meio do uso de descritores correlacionados aos interesses da pesquisa. Na busca de significados rumo a descoberta daquilo está omitido, se sobrepõe às explicitações no comunicado escrito e se associado a uma pesquisa documental, repercute em uma análise textual, temática e interpretativa (SEVERINO, 2007), que para este momento se sintetiza em uma revisão integrativa (SOUZA; SILVA; CARVALHO, 2010).

Para esta investigação, o recorte temporal delimitado se deu a partir do ano de 2015, pelo fato de que a partir desse ano ocorreu a elaboração da Declaração de Incheon (UNESCO, 2015), sugerindo novas formas de abordar os aspectos educacionais. Seguido a essa declaração e por seus direcionamentos, as novas políticas públicas educacionais de formação docente em Educação Física brasileira

foram elaboradas e promulgadas no Brasil, assim temos a Base Nacional Comum Curricular (BNCC/BRASIL, 2017), a Resolução CNE/CES nº6 de dezembro de 2018 (BRASIL, 2018) e a Resolução CNE/CP nº2 de 20 de dezembro de 2019 (BRASIL, 2019).

Tais documentos, orientam e reconfiguram o processo formativo dos futuros professores de Educação Física brasileiros. A BNCC, por sua vez, apresenta as competências a serem adquiridas, a Resolução nº 06, rege a nova forma em que o curso de formação em Educação Física deve seguir e a Resolução nº 02, referente as novas Diretrizes Curriculares Nacionais – Base Nacional de Formação de professores de todas as licenciaturas, se entrelaça com as competências da BNCC e direciona como deve ocorrer a formação dos professores, homogeneizando o processo.

Diante deste contexto formativo e com o trabalho de análise inicial realizado, os textos foram submetidos a uma nova análise mais aprofundada, uma leitura que permitisse identificar aproximações entre eles e a temática da pesquisa. Os três artigos científicos que compõe o estudo (quadro 11) ofereceram subsídios teóricos retirados das práticas docentes e dos pesquisadores possibilitando uma interpretação da realidade.

Quadro 11 – Pesquisas selecionadas para a investigação

<b>TÍTULO DA PESQUISA</b>	<b>AUTOR(ES)</b>	<b>IES/LOCALIDADE</b>
A identidade do profissional docente :diferenças nas práticas pedagógicas dos professores licenciados e bachareis no curso de educação física em uma IES em Quixadá-CE	Stania Nagila Vasconcelos Carneiro, Alessandra Bandeira Vieira, Mariza Maria Alves	UEC/Fortaleza
O PIBID e o percurso formativo de professores de Educação Física	Daniela de Moura Clates Maria Cecília Camargo Gunther	UFSM/Santa Maria
Trajetória de estudantes na formação inicial em educação física: o estágio curricular supervisionado em foco	Steffany Guimarães Pitanguí Pereira; Fabricio João Milan; Eduardo Batista Von Borowski; Thais Almeida	UFSC/Florianópolis

**Fonte:** Elaborado pelos autores com dados extraídos do currículo Lattes do pesquisador principal.

A pesquisa de Carneiro, Vieira e Alves (2017) buscou compreender como se dá a construção da identidade dos professores em sala de aula atuantes na Educação Superior, bem como seus anseios, e a forma como estão encaminhando sua prática docente, analisando também as diferenças e semelhanças entre licenciatura e bacharelado do curso de Educação Física. Com o desenvolvimento da pesquisa concluíram que é de fundamental importância debater sobre os assuntos da formação

pedagógica de modo a beneficiar o professor em conhecimentos, habilidades e atitudes constituindo, assim, profissionais reflexivos e investigativos. Destacaram que a formação pedagógica do docente deve se sustentar em uma ação reflexiva dos sujeitos sobre sua própria prática, consentindo-lhes análises de suas teorias ocultas, as formas de atuação e seu modo de agir no constante processo de autoavaliação.

O trabalho de Clates e Gunther (2015), seguiu os mesmos direcionamentos da pesquisa anterior, com o intento de compreender o modo em que as experiências acumuladas no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) ao longo do período formativo acadêmico no curso de graduação repercutiram sobre o percurso de formação dos alunos egressos, descobriram que o PIBID tem intensa representatividade e é um importante espaço para a formação do futuro professor, propiciando uma antecipação da experiência profissional, permitindo incidir sobre a socialização profissional e construção da identidade docente dos acadêmicos e, ainda, o programa pode, avançar e aprofundar as reflexões e formulações teóricas sobre as experiências e saberes delas originados.

O terceiro e último estudo identificado, o de Pereira Et.al. (2018), objetivou analisar a forma que se dá a trajetória de estudantes estagiários durante o processo de formação, na disciplina de estágio curricular supervisionado em um curso de Licenciatura em Educação Física e concluíram que, inserir os alunos no campo de atuação docente, durante esse processo, possibilita que eles vivenciem experiências e criem expectativas em relação à sua futura profissão, de modo a constituir novos saberes e diferentes olhares para a escola, os quais se consolidam durante a formação da identidade profissional docente.

As pesquisas revelaram que, mesmo em um contexto de políticas neoliberais, na qual

Houve a reorganização do capital e do correspondente sistema ideológico e político de dominação, cujos traços mais evidentes foram o advento do neoliberalismo e de suas políticas econômicas e sociais, que asseguraram e ainda garantem a reprodução das relações sociais capitalistas e legitimam estratégias de regulação social pertinentes. Para a legitimação desta estratégia, o grande capital fomentou e patrocinou a difusão maciça do conjunto político-ideológico neoliberal. Este fato pode explicar porque, na condição de movimento intelectual organizado, o neoliberalismo tem uma trajetória bem sucedida. Como ação coletiva de grande amplitude, como movimento. (NOMA, 2017, p. 109)

O neoliberalismo se tornou hegemônico como modalidade de discurso, movimento e modelo de políticas, incorporando-se aos

modos cotidianos de muitos sujeitos viverem e interpretarem o mundo. Em defesa de um projeto social de determinada classe e frações de classes, os neoliberais operam pela sustentação das condições de dominação do capital e de reprodução societária do capitalismo global. Por isto, trabalham arduamente para neutralizar as formas de resistências sociais e políticas (NOMA, 2017, p. 120)

Essa forma de ver o mundo só foi possível mediante as relações estabelecidas entre os governos de uma nação com os grandes capitalistas mundiais. Como explica Noma (2017, p.113) o Estado é condição indispensável para que o capitalismo funcione, cabendo a ele assegurar a qualidade e a integridade do dinheiro e para isso, realiza políticas predatórias, fraudulentas e violentas. A autora continua e informa que os neoliberais defendem que as intervenções do Estado na economia se mantenham em um nível mínimo, sendo entendida enquanto uma garantia dos sólidos direitos à propriedade privada, ao livre funcionamento do comércio.

Observa-se que as políticas estabelecidas, no novo contexto, vêm permitindo que “a escola, por ser um local de trabalho, marca-se por relações de exploração e de controle sobre seus trabalhadores como nas demais organizações” (ALANIZ; SÁBIA, 2017, p.125). E por isso percebe-se uma forte relação dos interesses neoliberais nas políticas educacionais de formação de professores, para que possam moldar os trabalhadores segundo seus interesses para beneficiamento do capital.

As políticas de formação docente apontam para interferência dos interesses neoliberais a favor do capital, pois enaltecem as ações práticas do professor, enquanto as temáticas teóricas, filosóficas, sociológicas e científicas ficam para um segundo plano, principalmente na carga horária. O enaltecimento da prática, tão importante para o capital, ficam evidenciadas em alguns excertos como no

Art. 9, inciso VIII - A formação inicial e continuada de professoras e professores de Educação Física deverá qualificar esses profissionais para que sejam capazes de contextualizar, problematizar e sistematizar conhecimentos teóricos e práticos sobre motricidade humana/movimento humano/cultura do movimento corporal/atividade física nas suas diversas manifestações (jogo, esporte, exercício, ginástica, lutas e dança), no âmbito do Ensino Básico.

Art. 12 A etapa específica da Licenciatura em Educação Física deverá desenvolver, além do estágio, outras atividades práticas como componente curricular, distribuídas ao longo do processo formativo;

Art. 13, item b) atividades práticas articuladas entre os sistemas de ensino e instituições educativas de modo a propiciar vivências nas diferentes áreas do campo educacional, assegurando

aprofundamento e diversificação de estudos, experiências e utilização de recursos pedagógicos (BRASIL, 2018, p. 3-4).

Com essas intervenções observa-se que, o movimento neoliberal, instituiu os interesses capitalistas na formação dos professores de Educação Física e, com isso, possibilita que a identidade dos professores seja reconfigurada para atender as demandas do capital, produzindo mão de obra qualificada aos seus interesses e não aos interesses de transformação da sociedade.

A formação da identidade docente no novo contexto estabelecido pelas novas resoluções é de que o PIBID e o Estágio Curricular Supervisionado são de grande importância para a formação da identidade docente dos futuros professores. Por esse fato, houve a instalação das novas políticas formativas que alteraram as cargas horárias práticas. Entende-se que essa propositiva permite formar um professor dócil, capaz de realizar as ações dentro da escola sem atrapalhar o desenvolvimento das questões políticas neoliberais e do próprio capitalismo, mas será como as os coordenadores de cursos percebem essa relação das influencias das resoluções na prática cotidiana de seus cursos? ´

Para responder a tal inquietação que ainda paira a seção seguinte abordará os dados das entrevistas realizadas junto aos coordenadores.

## 4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados obtidos nas entrevistas, foram possibilitados pela ação envolvendo o pesquisador e os pesquisados. A coleta dos dados se deu por meio dos diálogos estabelecidos que proporcionaram novos saberes e novos olhares acerca da formação da identidade docente dos futuros professores de Educação Física a partir da constituição de um currículo formativo, estabelecido pelas legislações vigentes.

As entrevistas realizadas com os cinco coordenadores das IES (UEM, UNIOESTE, UNICENTRO E UENP) foram realizadas no período de 01 de julho de 2021 à 31 de julho de 2021, com agendamentos realizados conforme a disponibilidade dos coordenadores, que diante de seus afazeres profissionais, disponibilizaram um horário previamente agendado com antecedência para participar da pesquisa. Tendo como apropriação para as análises, as entrevistas foram gravadas e, posteriormente, transcritas. Com as análises ocorridas, a sustentação a partir de categorias temáticas de Minayo (2016), observou-se que as reflexões acerca da formação docente no campo da Educação Física sustentam-se nas premissas das políticas educacionais que por vezes distanciam-se das realidades postas nos cursos e das necessidades estabelecidas em cada momento.

Como conseguinte, as análises se apresentam estruturadas sob categorias, nesta ordem: a) Formação humana: do discurso dos documentos a aplicabilidade nos cursos; b) Constituição da identidade docente na Licenciatura em Educação Física e, c) Formação, identidade e os entrelaçamentos com o trabalho docente.

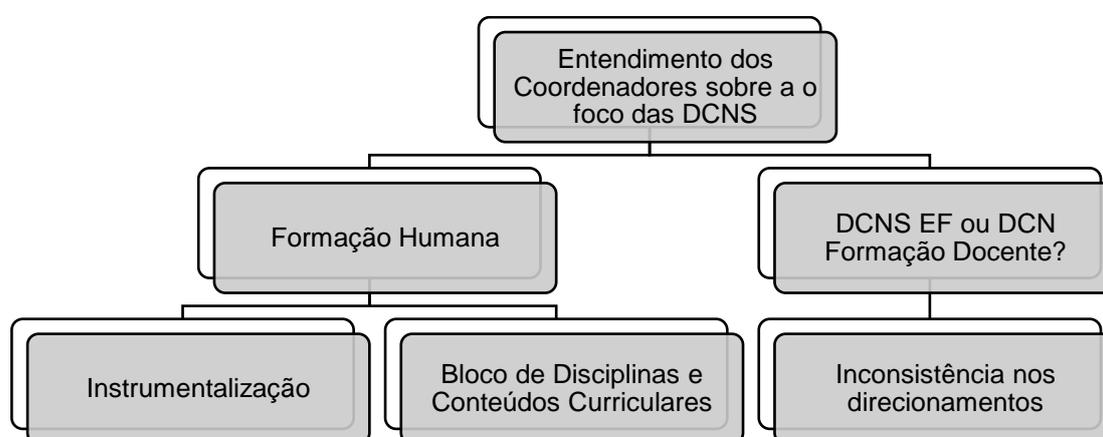
### 4.1. FORMAÇÃO HUMANA: DO DISCURSO DOS DOCUMENTOS A APLICABILIDADE NOS CURSOS

Saviani e Duarte (2010) compreendem a formação humana enquanto uma forma centralizada no âmbito filosófico da educação, tendo como objeto a processualidade da ascensão humana pelo efeito causado nos processos educativos. A crítica filosófica aplicada esboça uma fenomenologia, constatando que o ideário hegemônico presente na educação centraliza uma crítica ao raciocínio que busca a verdade e a objetividade na realidade social. Nessa relação, o objetivo hegemônico é

opor-se à questão ontológica, reduzindo o decurso formativo à mera linguagem convertida em ação promotora de riquezas materiais, para evitar isso, acessar documentos e obras que resistem ao tempo, avança o momento de sua elaboração e é válido ainda hoje, sendo referencial, é condição necessária para a formação humana.

Pensar sobre o termo formação é (re)examinar, constantemente, o percurso e todas as possibilidades constituidoras do sujeito. No decorrer de sua existência, conhecimentos recebidos pelas experiências, somatizam e constituem o humano. Singularmente, de uma maneira específica e durante o percurso de sua existência, homens e mulheres experienciam ações que se tornam saberes, compondo, modelando e afirmando sua presença mediante a cisões e junções derivados de sua ética, moral, ações, cultura, sociabilidade, afetividade, cognição e política, forjando um ser e seus princípios.

**Figura 4** – As Diretrizes nas Vozes dos Coordenadores os coordenadores.



Fonte: elaborado pelo autor

De acordo com os coordenadores, o processo de formação em suas instituições de ensino é um período que

“deveria instrumentalizar para além da atuação profissional, dar condições do sujeito conhecer o mundo, a sociedade em que ele vive, reconhecer as formas de superação” (P4);

“propõe uma evolução dos nossos acadêmicos no sentido de que eles desenvolvam o caráter crítico, de entendimento da sociedade, do processo educacional” (P3);

“contempla um bloco de disciplinas e conteúdos curriculares que vão tratar da formação e capacitação do discente para atuação para além dos aspectos técnicos da sua profissão” (P2).

“deva continuar a partir de avanços e estudos acadêmicos, especialmente deve ser fomentada a partir da formação continuada. O professor precisa ter uma noção do seu contexto. A formação docente tem esses elementos, resumindo: formação inicial, continuação de uma formação acadêmica se possível, mas especialmente seja oferecida uma formação continuada dentro da instituição que ele tiver atuando” (P1).

Nessa relação para a composição do ser, a partir das falas dos coordenadores, deparamo-nos com sentimentos e emoções essenciais para sua existência como felicidade, humor, alegria, amor, gratidão, esperança, compaixão, surpresa, ciúmes, falha, ódio, aversão, frustração, desespero, hostilidade, medo, raiva e tristeza. A associação de princípios, sentimentos e emoções, presentes no sujeito, possibilitará uma correlação existencial entre os pares e os ímpares na sociedade. Essas correlações contribuem para a convergência entre os atores sociais, auxiliando a edificação de sua formação e conforme Tonet (2018), para se tornar membro efetivamente humano é preciso acesso e apropriação de todo o patrimônio histórico humano, material e imaterial à disposição, necessário para sua autoconstrução, tornando-se pertencentes ao gênero humano.

Antes de integrar o gênero humano Tonet (2018) descreve que o humano passa por um processo que inicia na categoria de ser humano, passando para indivíduo humano e finalizando no gênero humano. Esse processo ocorre por meio da ação prática, incorpora a natureza aos fenômenos sociais ampliando as necessidades humanas das de sobrevivência individual para as necessidades sociais coletivas (SAVIANI E DUARTE, 2010). Diante das questões postas pela nova forma relacional, o humano em sua essência com a natureza, produz transformações que partem do empírico ao concreto pela mediação abstrata, chegando a um determinado ponto que aos primeiros olhares parece ser a finalização, mas é a partida para novas mudanças, uma nova totalidade caótica sincrética (SAVIANI, 2012).

O GDPD, ao falar da formação de professores menciona três fases que se conectam para a preparação do professor, a preparação inicial, período de integração e o desenvolvimento profissional contínuo/formação em serviço. A formação inicial para o GDPD se baseia nas necessidades atuais com requisitos mínimos de acesso a formação que devem ser suficientemente exigentes para atrair público de potencial

elevado e eficientes para ingressar na carreira docente. Tal formação deve ser pautada, em seu currículo, pelos contextos locais e com princípios inclusivos equitativos, de acesso às tecnologias de informação e de desenvolvimento sustentável (UNESCO, 2016).

As análises dos dados a partir das entrevistas apontam para o fato de que a formação inicial de professores se sustenta em um documento nacional que, de certo modo, mesmo apresentando potencialidades pela qualificação da área com características similares, possibilita uma formação homogeneizadora dos futuros profissionais, considerando as peculiaridades de cada localidade. Considerando aspectos macro em detrimento aos micros, pois cada localidade concebe suas relações socioculturais baseados em suas vivências ao longo de sua história e, mesmo permitindo que essas micro características sejam evidenciadas, enaltece as questões que envolve os aspectos globais das relações, provocando transformações na forma de ser do futuro professor.

Por isso, as resoluções que compuseram o estudo, para organizar e contribuir a compreensão do novo processo formativo dos professores de Educação Física, foram apontadas pelos coordenadores P1 e P2 da seguinte forma

vou falar da 6/2018 com relação a outra. A situação mais evidente são as 3200h e metade dessas horas vão ser compostas de núcleo comum, para o exercício do professor e/ou do profissional de EF e com 1600h específicas com o tempo preliminar de consulta aos alunos da sua escolha. Já nessa perspectiva já aparece uma situação que já vinha ocorrendo de forma velada, que esse núcleo comum já existe na prática. Mas assim, o que chama mais a atenção é a questão do formato. Terão aí 2 anos que devem ser cumpridos pra uma formação específica, no caso do professor. Fica a cargo da IES a integração e aí eu penso que essa etapa comum é muito importante a partir do nivelamento de conhecimentos e quando a gente avança pra demanda específica, é previsto que pelo menos 10% seja cumprido no ambiente de trabalho. Acho que isso também vai facilitar na questão da formação por conta do... To falando das situações mais gerais, tá. Para além do estágio sejam ampliados vivências do ambiente escolar, isso acredito que vai ao encontro também das situações das diretrizes que estão hoje impostas, especialmente da BNCC, que a resolução 2/2019 acaba contemplando e direcionando a formação de professores para a atuação a partir das diretrizes colocadas hoje dentre as quais se destaca a BNCC. Na verdade, ela não deixa de considerar a LDB, mas coloca a BNCC como pilar da atuação dos professores (P1, s/p)

Acredito que são resoluções que trazem muito mais contribuições do que problemas para a área da educação física. Em minha opinião elas proporcionam um avanço na formação profissional em educação física, não somente em licenciatura, mas na perspectiva do bacharelado também. Destacando a Res CNE/CP n2 de 2019, penso que alinhar os currículos de formação docente pela BNCC da educação básica já é um avanço. Em segundo lugar, o estabelecimento de fundamentos, princípios norteadores, definição de carga horária mínima para os cursos, conteúdos curriculares a serem cumpridos dentro dos projetos pedagógicos, dentre outras orientações, são muito importantes para a melhora da qualidade da oferta dos cursos de formação de professores, ao menos na teoria. Já em relação ao resolução 06/2018, esta me agrada muito!, pois finalmente avançamos (ou retornamos) para uma formação condizente com o que é o professor de educação física. Sempre acreditei que existem muito mais coisas que unem os profissionais bacharéis e licenciados em educação física, do que os separam. É incorreto dizer que o instrutor de musculação não é um professor, ou ainda, que o professor de educação física escolar, não possa ser treinador, em minha concepção, todos estes citados anteriormente são professores e ponto final. Acredito que o núcleo comum de formação proporcionará uma formação de qualidade para ambas as habilitações, assim como também acredito que a maioria dos profissionais farão as duas habilitações no momento que tiverem que optar (obviamente respeitando o tempo mínimo em cada PPC). Essa resolução em minha opinião, fortalecerá muito mais a formação do professor de educação física (P2, s/p).

As falas dos coordenadores encaminham uma reflexão de que as apontam para resoluções apontam tanto para avanços quanto a necessidades de reflexões aprofundadas, e estudos nos aspectos formativos do professor de Educação Física. Foram estruturados uma formação inicial única e no decorrer do curso o estudante opta pela licenciatura ou bacharelado, com carga horaria especifica para cada período que, na voz dos coordenadores, contribuirão para a aquisição de conhecimentos da área. Diante dessas falas, provoca-se uma reflexão sobre a carga horaria destinada a formação dos professores licenciados e bacharéis. Se pensarmos de que os futuros profissionais necessitam de conhecimentos mínimos para atuar, o curso dará conta de forma-los, mas se pensarmos nos aspectos científicos, teóricos será que esse curso e a carga horária disponibilizará acesso a todo conhecimento necessário?

O coordenador P3 e P4 fazem a seguinte observação sobre as resoluções e sua relação com a nova estrutura dos cursos

A 6/2018 parece que foi feita às pressas, tanto que estávamos tentando atender a 2/2015 ainda e aí chega a 6/2018 no fim do ano pra gente, e logo em seguida a 6/2019. Então assim, é uma dificuldade enorme. Parece que os órgãos reguladores não conversam entre si.

Com relação a 2/2019, nós tivemos várias discussões. É de consenso geral das licenciaturas [...] que ela deveria ser revogada, principalmente porque ainda não finalizamos um ciclo da anterior. E ela também tem um cunho voltado pras instituições privadas, com esvaziamento de carga horária (P3).

Vamos por partes. Questões específicas... As diretrizes pra educação física, ao meu ver, são um retrocesso. Primeiro que são extremamente mal elaboradas e redigidas. Nós temos erros grosseiros de redação. Me parece inadmissível pra uma diretriz nacional. Segundo, acho que ela não resolve o problema. Desde que foram publicadas as diretrizes de 2004, desde lá isso é um problema. Parece que resolve, mas não resolve. Você coloca a opção de escolha, mas com base em que? Como um aluno entra num curso sem saber como ele vai sair? É uma coisa absurda assim. Fora a questão que ela reflete e traz similaridades com a de 2019 que é um vazamento teórico, é tudo prático. Onde tá o aprofundamento? Mas é isso, hoje a gente lida com o obscurantismo, com a ciência colocada em cheque. Temos diretrizes que reduzem o espaço da ciência, como se você fosse pra prática e é lá que você aprende. E aí a abnc formação, fora essas questões de esvaziamento teórico, é retornar as competências e habilidades lá dos pcns (?), mas que atendem a agência internacional. A gente tá formando um professor tarefeiro, segundo Tabane. (P4)

É percebido um descontentamento com as novas políticas de formação docente em Educação Física. Estrutura, organização, carga horária, conteúdos foram adequados a atender a demanda mercadológica que o país se encontra para que o curso tenha uma roupagem que facilite a produção de mão de obra capaz de atuar na escola com a habilidade prática evidenciada em detrimento das especificidades teóricas e científicas. Os interesses presentes nos documentos internacionais estão refletidos nas políticas de formação.

As DEFQ ao tratar da formação específica do professor de Educação Física, menciona que a preparação do futuro professor deve ser “baseada no respeito pelos direitos humanos e nos princípios da educação inclusiva”, diz também que esse processo deve ser “conforme os padrões de qualificação nacionais ou de regiões autônomas”, com “aprendizagem sistemática e progressiva, que ofereça competências apropriadas de movimentos e que alimente a realização e a motivação” e finaliza apontando que a preparação deva contribuir para os objetivos da saúde (UNESCO, 2015, p. 50).

Os documentos DEFQ e GDPD se entrelaçam e visam a formação do professor com caráter homogeneizante refletindo nas políticas nacionais educacionais de formação docente. Os aspectos formativos presentes nos documentos da UNESCO

enaltecem as competências com aplicabilidade voltada para as questões da saúde, quando voltadas para a Educação Física. O que chama a atenção é que, preparar um profissional voltado aos aspectos da promoção da saúde vai ao encontro dos interesses para a formação de sujeitos que estejam preocupados com sua saúde, mas com delineamentos destinados ao mercado de trabalho, pois o bom cidadão precisa se cuidar e garantir que as questões mercadológicas não sejam afetadas pelas más condições de saúde dos países em desenvolvimento e transformações.

A cada nova transformação o mundo se torna mais caótico e novas abstrações precisam ser realizadas para organizar e se firmar na nova realidade social, assim aprofunda-se a compreensão sobre a formação humana pelas menções de Saviani e Duarte (2010; 2012) de que educação e formação são sinônimas, admitindo que seu processo ocorre por meio das relações entre sujeitos do gênero humano, de um lado há o que expressa, do outro o que capta, legitimando e propiciando a valorização ou limitação da ação humana. Discorrem que no âmbito pessoal o sujeito é livre, se revelando capaz de intervir individualmente aceitando, rejeitando, transformando e demonstrando capacidades para tomada de decisões em resposta às demandas necessárias do processo educativo. Desse modo, enfatizam, humanos tem sua liberdade de intervir em situações decorrentes do cotidiano, podendo interceder em relações formativas, legitimando que educação e formação surgem por meio das comunicações inter-humanas com valor atribuído a ascensão humana.

A nova resolução de formação em Educação Física, permite que o aluno faça suas escolhas após conhecer a base de conhecimentos que o curso pode oferecer. Após dois anos de curso ele opta em continuar sua formação em Licenciado ou Bacharelado, escolha essa que se dará pelas relações estabelecidas no núcleo comum da formação. Por isso a coordenadora P5 relata sua opinião.

Então eu vejo que talvez essa mudança na resolução, é muito positiva, porque já deu pra eles conhecerem a área, sentirem, estarem amadurecidos pra decidir o que realmente querem. Mas só eu vi até agora kkkk. Eu não vejo a de 2018 como ruim, vejo mais como boa, porque os alunos não têm maturidade pra decidir no início. Muitos nem sabem o que significa (P5, s/p).

Diante desse potencial humano outro aspecto que se revela para sua formação é a **consciência para si e em si**, que segundo Santos Neto (2012) se dá pela determinação reflexiva em que a consciência **“para si”** – articulação dialética pelas formas de resistência embrionárias de uma classe com formas de organização

sofisticadas, com elementos determinantes, contraditórios e envolvidos nas relações heterogêneas, só se constitui pela consciência “**em si**”- contingências que passam o desenvolvimento da sociedade enquanto classe empírica na qual é o humano que determina a consciência. Essa determinação reflexiva, explica o autor, permite a transposição de imposições e aponta para uma perspectiva superadora de estruturas determinantes que abstrai do sujeito o real significado da ação humana na organização da realidade social.

A nova organização da formação docente em Educação Física no Brasil está sustentada pela Resolução nº 06/2018 que define uma etapa comum e outra etapa específica, desmembrando em licenciatura ou bacharelado e pela Resolução nº 02/2019 que define a formação inicial em nível superior de professores para atuação na educação básica. Ambas as resoluções mencionam em seu conteúdo a aquisição de habilidades e competências necessárias para o professor e abordam a formação no aspecto inclusivo e equitativo. Essas constatações demonstram a ligação entre elas e os documentos elaborados pela UNESCO que são voltadas para a formação dos professores.

A formação do futuro professor fica aliciada, pelas determinações presentes na legislação, prioritariamente aos aspectos da saúde e posteriormente demais segmentos que a área da Educação Física abranja, possíveis de constatar no Art. 3º que diz

A Educação Física é uma área de conhecimento e de intervenção profissional que tem como objeto de estudo e de aplicação a motricidade ou movimento humano, a cultura do movimento corporal, com foco nas diferentes formas e modalidades do exercício físico, da ginástica, do jogo, do esporte, das lutas e da dança, **visando atender às necessidades sociais no campo da saúde**, da educação e da formação, da cultura, do alto rendimento esportivo e do lazer (BRASIL, 2018, p.1, grifo nosso).

Entendendo que imposições postas na realidade social se aproximam de interesses condizentes ao processo alienador, Tonet (2006) discorre que, para que o sujeito avance continuamente é preciso que sua formação seja integral, significando um processo formativo respaldado na apropriação patrimonial material e imaterial histórico humana. Entretanto, para o autor, a formação integral está disponível exclusivamente a uma parcela da sociedade, se perpetuando desde a Grécia Antiga, de caráter unilateral privilegiando o espírito, segregando o corpo dessa formação, mas com formação específica que se volta para a espiritualidade. Explica, ainda, que com

o advento do capitalismo a formação espiritual decaiu diante da elevação no status do trabalho, transformando a formação do sujeito e partindo do momento em que o trabalho passou a gerar riqueza, também passou a ser priorizado, e a formação obtida do patrimônio cultural histórico humano declinou, dando espaço a um ser social definido pela prática.

Nas atuais configurações da sociedade, prevalecendo os aspectos econômicos, a nova proposta de formação humana que vem se inserindo no ambiente escolar é voltada para o atendimento das necessidades postas e impostas pelo capitalismo (TONET, 2006; SAVIANI E DUARTE 2010; SAVIANI, 2012; SANTOS NETO, 2012; TONET, 2018). Requerendo que o humano passe por novas formas de transmissão de saberes, podendo ser aplicadas na vida cotidiana em função do trabalho assalariado, gerando riquezas para poucos, sobrevivendo em uma sociedade distante e alienada das reais condições sociais necessárias para aquisição de saberes inerentes ao patrimônio histórico cultural material e imaterial, para que o capitalismo permaneça presente e avançando em detrimento das especificidades humanas.

Nesse contexto, a formação docente, pode muito bem ser relacionada com o projeto neoliberal que se instalou a partir das reformas educacionais, nesse caso a universidade pública, instituição responsável pelo processo formativo do professor, também foi alvo dos interesses econômicos desde a década de 1990 (SANTOS, 2011). Oliveira (2018) destaca que as políticas atuais, focadas em resultado acadêmicos, promovem um ambiente de competição devido a presença de formas avaliativas dos resultados de desempenho acadêmico universitário, produzindo segmentação nas profissões e, resultante disso, a docência e seu processo formativo não escapam dessas ações, dificultando, ainda mais, os entrelaçamentos constitutivos da formação pelo aumento de divergências entre os profissionais pela flexibilização, discurso de condição individual e não coletiva, professores resistentes a transformações, professores aprendentes, responsabilidade pessoal e relações contrastante geográfica e educacionalmente.

A formação docente, também contemplada no projeto de sociedade projetada a partir de uma nova estrutura de relações socioeconômicas, passa por adequações, acompanhando o avanço e desenvolvimento dos aspectos econômicos fortemente presente na sociedade, assim, a reforma educacional ocorreu desde a educação inicial, educação básica até a educação superior, enquanto educação para formação do trabalhador. Tais reformas educacionais se apresentam sobre a roupagem da

transformação social, que para Krawczyk e Vieira (2012), não passa de uma metáfora associada às percepções de crises nacionais e internacionais envolvendo os aspectos educativos integrados à transformação política, econômica e social que caracteriza o discurso político sobre a Educação e a escola nos países da periferia mundial e a decisão de uma política intencional, plana, tomada por autoridades formais, destinadas a mudanças permanentes da totalidade ou do sistema educacional de um país em função de uma concepção de futuro.

O processo de reforma educacional para Krawczyk e Vieira (2012) e Carvalho (2012) apresenta características que permitem uma percepção de homogeneização, principalmente nos aspectos socioculturais da sociedade e com a proposta educacional, iniciada a partir dos anos de 1990, emergem políticas públicas sociais educacionais para a regulação da sociedade na perspectiva de igualdade. Tal questão passa a ser promovida pela ação educativa dos sistemas educacionais dos países sujeitos à essas políticas e, assim como as especificidades de cada nação, a ação reguladora encontrou objeções devido a essa forma relacional.

Devido as suas características de “concepção determinista, caráter exógeno, lógica normativa-dedutiva e de integração normativa”, as reformas educacionais se pautaram na condicionalidade de que os sistemas sociais são reguláveis conforme a racionalidade e eficácia definida pelo poder político, que se mascarava por mecanismos de sua legitimação participativa, segmentando todos os setores da sociedade, para propor uma economia de experimentação generalizada em um processo linear e descendente, concebida por poucos, experimentada por alguns e imposta à todos em um processo regulatório, burocrático e dominante, com intensas mudanças e frágeis diferenças (KRAWCZYK; VIEIRA, 2012, p. 12).

A formação docente, conforme descreve Cury (2003, p. 125), revelou-se uma estratégia para diferentes concepções embasadoras de diferentes propostas em que “governos, empresas, sindicatos, associações profissionais, movimentos da sociedade civil e, sobretudo, entidades ligadas às instituições formadoras”, alinham suas compreensões de educação escolar atreladas a participação do sujeito na vida profissional e esse consenso confirma a necessidade da formação do professor para esses fins. O autor ainda se refere a formação e educação para o atingimento dessa proposta atrelada aos processos de formação inicial, inserção na carreira, atuação do profissional e avaliação de desempenho como características fundantes dos aspectos qualitativos. E conclui ao dizer que o Estado, por meio da legislação, deve propiciar

formação inicial e continuada articulada a qualidade a ser ampliada para todas as escolas sem se desprender da investigação científica da práxis docente e de produções científicas da área.

No bojo das reformas que se seguiram ao longo dos anos, Zaidan (2003) aponta que para todo docente coloca-se a necessidade de efetivar transformações que atinjam a diversidade da sociedade como um todo, propondo um conjunto de novas práticas e de novos contextos. A escola passa a ser vista enquanto espaço ampliado, no seu interior as diversidades sociais, culturais e políticas passam a se aproximar e compor o ambiente escolar e o professor, diante da transformação, tem seus conhecimentos limitados em relação a nova realidade. Lopes (2003), quando trata da formação docente a partir das transformações ocorridas, compreende que a instituição escolar deve ser constituída pelo ato reflexivo e sensitivo das capacidades humanas embasadas em valores éticos para a construção da nova sociedade.

Construir uma sociedade mais imparcial é promover valores humanos para seu desenvolvimento com características e qualidades provenientes da empatia, respeito, solidariedade. Para tal feito é necessário a formação de uma sociedade, que passa pelo t(r)ato profissional docente para sua constituição, que aprenda e dissemine as qualidades necessárias aprendidas durante a vida escolar. Entretanto, o que se percebe, na nova conjuntura educacional é que as lutas baseadas no reconhecimento de valores universais para a concessão de direitos a todos foram substituídas pelas crises de trabalho, maior competitividade e individualismo que conduziram a sociedade a uma fragmentação dos laços afetivos humanos e a perda do sentimento de pertencimento (CARVALHO, 2012). Temos assim, a (des)construção da sociedade sob os interesses econômicos ao mesmo tempo que ocorre a fragmentação, no caso dos professores, divididos entre escola pública e privada, com divergências nos aspectos, físicos, materiais, sociais, culturais, afetivos e até políticos distintos em cada ambiente, também ocorre em sua formação entre os que se formam na universidade pública e os da universidade privada.

Essas distinções entre os aspectos formativos se caracterizam pelos direcionamentos econômicos na condição de acelerar a formação docente e priorizar o trabalho prático pelo “regime flexível/pós moderno” em que a ética se ampara pelas noções de competência, competitividade, habilidades, qualidade e empregabilidade (LENARDÃO; GALUCH, 2018, p. 157), características essas que compõe o novo cenário trabalhista e que passa a constituir o currículo da formação dos professores.

A formação docente passa a receber um enfoque sobre a questão qualitativa no processo de aquisição de conhecimentos em que a perspectiva capitalista e neoliberal se torna predominante em detrimento a ciência, filosofia e sociologia.

As novas bases de produção do capitalismo contemporâneo conjuntamente com o pensamento neoliberal, para Lenardão e Galuch (2018), estabelecem formatos educacionais para a preparação da força de trabalho, com a invasão do discurso e conceitos de qualificação e competência no processo formativo de alunos na escola e professores nas universidades. O futuro docente precisa ser qualificado para atuar no ambiente escolar, fazendo com que o professor busque aquisição de certificados em detrimento dos conhecimentos necessários, acirrando cada vez mais a competição por melhores cargos e salários. Essa lógica qualificadora oportunizou o surgimento do modelo de carreira e a progressão profissional quem vem sendo inculcado no pensamento do futuro professor desde o início de sua formação. Assim, o modelo flexível e os novos métodos de gerenciar a educação exigem um trabalhador que deve ser educado sob a condição de competência para agir diante das incertezas (LENARDÃO; GALUCH, 2018).

Nesse cenário o professor de Educação Física se depara com uma nova proposta formativa que lhe confere aquisição de informações necessárias para atuar com as imprevistas situações que podem ocorrer no campo de trabalho. A formação docente se apresenta enquanto preparação do professor para a transmissão de informações aos alunos, informações essas necessárias para ambos realizarem seu trabalho no contexto capitalista que exige rápida adaptabilidade, competência para a execução do que é solicitado, desarticulando os valores humanos para valores de eficiência e competência, distanciando os humanos dos problemas sociais para se fixarem nas questões profissionais.

Esse ideário que se materializa tem sua gênese a partir do Fórum Mundial de Educação Para todos, com a elaboração do relatório de Incheom que se destina ao objetivo 4 de desenvolvimento sustentável da UNESCO. É a partir dessa reunião que se originam os principais interesses capitalista para as transformações da educação por meio da formação dos professores e conseqüentemente, os países membros do fórum devem aceitar as decisões e colocar em prática as intencionalidades. Nas falas dos coordenadores, é percebido esses entrelaçamentos entre os documentos internacionais e as políticas nacionais.

eu consigo identificar aproximações, mas eu vejo que essa legislação, principalmente a de 2018, ela ainda carrega suposições. A gente constantemente tem que fazer consultas à pró-reitoria, ao conselho, pra esclarecer pontos que não estão de forma objetiva. Eu vejo que a agenda é um documento que, apesar de não ser uma resolução, ele indica pontos mais centrais, e aí você espera que uma resolução seja mais clara, mas tem gerado muitas dúvidas (P5).

Eu penso que são discursos semelhantes. A 6/2018 não se atenta a essas questões, mas também não diverge. Dá pra gente entender que talvez a 2/2019 venha a complementar a 6/2018 quando a gente for pensar no currículo. A 6/2018 não contraria, mas ainda precisa da de 2019 para que a gente encontre uma formação mais efetiva, contemplando esses pilares colocados, de inclusão, de equidade, e convergir pra uma formação pra todos (P1).

As duas são super coerentes uma com a outra. Vamos pensar em qual perspectiva de mundo que direciona essas duas diretrizes? É a mesma, de formar um professor tarefairo, que reproduz o que já está posto porque ele não vai ter espaço de discussão teórica, já que ele vai aprender na prática. E se a prática não tá legal, ele vai continuar fazendo assim. E seguimos nessa perspectiva. Acho que ambas são muito próximas no sentido de visão de mundo (P4)

Em seu histórico, a Educação Física contemplou por meio da ação docente, inúmeras vertentes no trato com a formação da sociedade, contribuindo para que os objetivos hegemônicos chegassem até os sujeitos. Soares (2004) apresenta essa processualidade partindo das sociedades europeias e posteriormente sua relação com a sociedade brasileira. Castellani Filho (2013) fixa sua análise na sociedade brasileira, mas contando ao leitor a história da Educação Física de forma a descaracterizá-la no trato com a sociedade para então compreendê-la. E, Mello (2014), debate ontologicamente a necessidade da Educação Física na escola brasileira.

Essas explanações demonstram que para a formação do professor era fundamental manobras ao processo formativo que constantemente passou por adequações, para que os interesses hegemônicos chegassem à sociedade. Assim, como disciplina escolar, a Educação Física, juntamente com outras áreas do conhecimento, foi sendo reconfigurada e consigo, os professores de todas as áreas disciplinares escolares passaram por modificações conjuntamente.

Por fim observou-se que entre os documentos da UNESCO e as Resoluções existem aproximações muito forte, em contrapartida as falas dos coordenadores se distancia daquilo que está colocado nos documentos. Os aspectos formativos dos futuros professores de Educação Física, sustentados pelos documentos oficiais,

apresentam traços neoliberais que conduzem a formação docente para os aspectos mercadológicos necessários para o desenvolvimento econômico, enquanto as falas dos coordenadores indicam que a formação deva ser orientada para os aspectos críticos e de transformação social e emancipação dos sujeitos, mesmo apresentando benefícios das novas legislações.

#### 4.2. CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE NA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Para Bauman (2005) as pessoas que estão em busca de uma identidade se encontram diante de uma tarefa desafiadora de buscar o impossível, implica tarefas que não se faz em tempo real, mas que serão realizadas no decorrer da temporalidade. Bauman ainda comenta que as comunidades, a quais se identificam, são de dois tipos: de vida e de destino, a primeira (con)vive sob uma ligação absoluta entre os pares e a segunda é fundida por ideários ou princípios. O autor descrever que a questão da identidade só emana com a exposição a partir da segunda categoria, pois existe mais de uma ideia que evoca e mantém unida a comunidade ao que se é exposto em nosso mundo. Finaliza explicando que nos tornamos conscientes do pertencimento e da identidade, pois essas não são rígidas, pelo contrário, são flexíveis, negociáveis e revogáveis a partir das decisões tomadas pelos indivíduos em seus percursos.

Não há essências eternizadas, tudo e todos passam por modificações e a identidade de qualquer sujeito é dependente da época em que se (con)vive, resultando da identificação do resultado da diferenciação e generalização, pois definir a diferença, aquilo que se faz singular em relação a outro, é a diferença, a identidade e aquele que procura definir algo em comum a determinada classe de seres diferentes, é a pertença em comum. Essas operações originam um paradoxo, aquilo que é único e aquilo que é partilhado (DUBAR, 2006).

A identidade docente ao longo dos anos, se molda a partir das vivências, experiências contidas nas relações sociais com os demais sujeitos escolares. A escola desde a década de 1990 vem passando por transformações juntamente com as políticas públicas educacionais. Voltadas a transformação da sociedade, as políticas públicas educacionais atingiram diretamente as características dos professores em

formação e atuantes no ambiente escolar. A cada remodelagem das questões educacionais, os professores, de modo geral, foram submetidos a transformações na sua forma de ser docente, guiados por políticas públicas de base neoliberal, culminando em transformações no percurso formativo dos futuros professores.

Sabe-se que exercer a profissão docente é impor desafios no e do processo ensino e aprendizagem, com metodologias adequadas e na própria utilização de recursos para a apresentação de conteúdos aos alunos, considera-se também a criatividade, habilidades e competências do docente que está em constante avaliação assim como sua prática, além disso o professor tem a criticidade sobre a realidade da Educação, os investimentos necessários, inovações, retrocessos observáveis no contexto escolar (NEU; MARCHESAN, 2020).

A escola possibilita uma amplitude de experiências e vivências para seus atores. Os professores, inseridos no ambiente escolar, passam a compor, segundo Pereira e Cavalcanti (2017) um processo em constante formação que se dá a partir de sua formação acadêmica, os saberes adquiridos no cotidiano, as relações afetivas e do ideário construído socialmente sobre como é e como deve ser o professor, além disso, a construção da identidade profissional docente ocorre por meio das representações sociais da profissão ao longo do tempo evoluindo, modificando, transformando conforme a sociedade se transforma, constituindo novos e rompendo os velhos valores e tradição e está em constante (re)construção.

Essa flexibilidade que a constituição da identidade de um grupo mostra, pode ser interpretado enquanto fragilidade e a partir dessa compreensão, interesses de grupos maiores vão sendo inseridos nesse processo. Os documentos elaborados pela UNESCO, voltados à formação de professores e de professores de Educação Física mostram como a identidade desse profissional pode ser manipulada para que os interesses hegemônicos se concretizem.

Os coordenadores relatam sobre as políticas públicas de formação docente na relação com a constituição do currículo do curso que

quando ela se propõe a estipular e definir normas pra um país que é continental como o nosso, eu acho que ela pode ser um problema no sentido de que não estamos atendendo as necessidades locais. Me parece que há interesses que não estão bem claros, de onde elas vêm, pra quem elas servem, qual o direcionamento de formação que se tem... não tá bem claro nos documentos. Aliás, está nas entrelinhas que a intenção é uma formação que seja voltada pra um cunho técnico, mais do que crítico. Vejo que é um retrocesso bastante grande. (P3)

ao meu ver, quando a gente assume a perspectiva de formar professores, é assumir essa posição de ensinar algo a alguém. A gente tem um conjunto de legislações que forma e tem a intenção de formar pessoas pra atender as demandas do mercado. As políticas educacionais têm direcionado pra isso, ao meu ver. E a gente não quer isso, quer um professor de educação física que entenda o que é educação, o que são as práticas corporais pra vida das pessoas, o que é o lazer como um elemento existência... Então a gente tenta formar um profissional de educa que se veja como professor, não como um tarefeiro que vai atender o mercado. Ao meu ver a universidade tem o compromisso de ser o contratempo e oferecer resistência a isso (P4).

As falas desses coordenadores demonstram insatisfação na relação entre as políticas públicas e formação da identidade docente do professor de Educação Física. Caracteriza o futuro docente enquanto um reproduzidor acrítico, implicando desqualificação profissional que se refletirá no campo de trabalho. O que se espera da identidade docente, é que o profissional carregue traços que o façam refletir, agir e transformar seu entorno social, contrariando as características profissionais estipuladas pelo neoliberalismo.

Diferentemente, dois coordenadores viram positivities para a constituição da identidade docente nesse entrelaçamento entre políticas e currículo. Para eles

As novas políticas podem influenciar positivamente o processo de identidade do profissional de educação física, uma vez que **delimita indicadores mínimos para a formação do profissional**. Embora a resolução BNC/formação tenha recebido duras críticas quanto a **sistematização e mecanização excessiva do futuro professor**, cabe a Instituição de Ensino Superior, formadora, atuar de forma incisiva para se apropriar da elaboração de um currículo de qualidade, com indicadores de desenvolvimento e formação profissional, **mas formando um profissional crítico e reflexivo** para atuar não somente em ambientes de trabalho predeterminados, mas em locais onde o pensamento crítico e a capacidade de tomada de decisões será necessária para promover um processo de aprendizagem de ensinar (P2).

O aluno vai saber onde ele está e porquê ele está. E aí **quem optar pela linha da licenciatura, terá mais clareza, e isso vai refletir em melhores políticas públicas, atuação...** em forma geral, eu vejo como um avanço, mas isso depende também da perspectiva dos professores que estão atuando como docentes, quanto dos alunos. Não existe uma política perfeita ou só boa ou só ruim, essas normativas elas vão apresentar lacunas e buracos. É possível fazer uma formulação melhor, **não tem que ficar preso só ao que a formulação não tá deixando** (P5).

Segundo um dos coordenadores, impor uma delimitação de indicadores mínimos para a formação é algo positivo. Entende-se que esse pensamento seja limitado e condicionado pelos ideários neoliberais a favor do capitalismo que é fortalecido pela forma sistematizada e mecânica da estrutura da formação trazida pelas resoluções, refletindo em característica de um professor passivo, submisso, reprodutor e executor de ações pré-estabelecidas. Considera-se um atraso pensar que o professor precise de um mínimo de informação no seu percurso formativo, quando ele necessita na verdade, cada vez mais de conhecimento científico para associar à sua prática docente.

Entende-se que a profissão professor/docente é aquela que oportunizará o acesso aos saberes humanos historicamente construído por meio de estratégias didáticas e pedagógicas mediadas no processo ensino e aprendizagem entre o profissional e o aluno. Acontece que, os documentos da UNESCO passaram a tratar o professor de Educação Física enquanto um instrutor. Nas DEFQ ao direcionarem a importância do professor de Educação Física, descrevem que

**A instrução física é a base da educação física**, não somente um programa, mas um resultado de qualquer oferta estruturada de educação física, resultado este que é alcançado mais rapidamente se os alunos encontram uma variada gama de oportunidades apropriadas para sua idade e estágio de desenvolvimento.

A EFQ deve capacitar crianças e jovens a se tornarem **indivíduos instruídos fisicamente**, e essa oferta deve estar presente desde os primeiros anos de vida e ao longo de toda a jornada escolar, até a educação secundária. **As habilidades fundamentais de movimento** são um aspecto essencial da instrução física e, também, do desenvolvimento de cidadãos saudáveis, capazes e ativos.

Considerando sua importância para o desenvolvimento humano equilibrado, **gestores de políticas devem dar ênfase nesse aspecto**, apoiando a instrução física por meio de programas de educação infantil, que encorajem exercícios ativos todos os dias, como corrida, salto, escalada, dança e skipping. A promoção da instrução física deve, então, manter-se como um elemento-chave em qualquer currículo de educação física ao longo da educação primária e secundária. (UNESCO, 2015, p. 24, GRIFO NOSSO)

As recomendações dadas descaracterizam o professor de Educação Física enquanto agente mediador de saberes o reposicionando-o no papel de um instrutor, um profissional que apenas aplicará conteúdos práticos para que os sujeitos tenham acesso as manifestações sem compreende-las de forma crítica e histórica. Essa

remodelagem implica que, a identidade do professor passará por transformações segundo os interesses do grupo majoritário, pois a Educação Física enquanto disciplina escolar oportuniza conhecimentos críticos e históricos das relações humanas.

O documento enfatiza que “os professores de Educação Física devem sair de seus treinamentos com uma forte base teórica fundamentada em abordagens positivas e fortalecedoras, no que diz respeito às relações entre saúde e estilo de vida” (UNESCO, 2015, p.50). É priorizado apenas um dos aspectos que a Educação Física aborda, enquanto os demais eixos estruturantes da área ficam esquecidos nas orientações. Entende-se que priorizar a saúde, por meio de instrução, é um modo do sujeito a manter a manutenção de sua condição, para que os interesses neoliberais sejam materializados na sociedade para a manutenção do capitalismo. Esses treinamentos a qual o professor deverá ser submetido, segundo o documento, deve ser acompanhado de habilidades capacitadoras para se trabalhar com variados indivíduos conjuntamente com competências que priorizem o bem estar (UNESCO, 2015).

Outra característica que chama a atenção para a formação da identidade docente e que é apontada no DEFQ enquanto habilidade para o ensino é

um programa de formação equilibrado e coerente que leva à aquisição e à aplicação de vários processos pedagógicos e didáticos, bem como de técnicas gerenciais, que garantam uma diferenciação apropriada de tarefas de aprendizagem e estilos de ensino, típicos de um professor consciente (UNESCO, 2015, p. 79).

Entretanto, para os coordenadores essa característica é entendida enquanto

uma deturpação da educação no sentido do objetivo da formação crítica dos docentes. Nesse sentido ela é um retrocesso bastante grande. Ela reduz a autonomia docente, e isso tá atrelado também às novas resoluções do ensino médio e essa é uma intenção realmente, de reduzir a autonomia docente, trabalhar de uma forma mais tecnicista de formação tanto das crianças e adolescentes quanto dos futuros docentes (P3).

O professor consciente de sua ação pedagógica permite que o aluno tenha acesso ao máximo de conhecimento possível para que possa se desenvolver pelo processo ensino aprendizagem. Limitar o trabalho docente exclusivamente ao conhecimento dos aspectos da promoção da saúde é impedir o avanço da sociedade de forma global. Porém esses aspectos práticos voltados ao conhecimento da saúde

e bem estar são identificados na legislação que conduz os novos aspectos da formação docente, permitindo que a identidade do professor de Educação Física seja modelada segundo interesses hegemônicos ou causando deturpação em sua construção.

Para um dos coordenadores,

essa questão da identidade docente, na nossa área, eu vejo que ela tem um grande problema... Eu ainda não vejo o profissional de educação física com esse conhecimento de identidade profissional. Às vezes as dúvidas são tão básicas que nos mostram as falhas nesse processo de formação e de identidade. E eu vejo um grande problema nesse processo de formação... Eu acredito que os profissionais que passaram por uma formação mais ampla, foram melhor formados. Eu fico p\*\*\* da vida quando ouço alguém dizendo que o aluno da licenciatura não precisa de tantas horas-aula sobre fisiologia, como não? É mais conhecimento! Ninguém questiona o papel e a utilidade de um médico, de um engenheiro, de um advogado na sociedade. Mas perceba que todos esses profissionais tem uma bagagem extremamente densa lá no começo, porque não tem divisão do que ele vai ser: criminalista, trabalhista, médico psiquiatra ou cardiologista. Não existe isso porque você tem uma bagagem densa. E quando chega ao final, você decide porque você tem base e maturidade (P5).

Sobre a questão da formação da identidade docente do professor de Educação Física, na Resolução 06/2018 (BRASIL, 2018, p. 2), na etapa comum, art.7, parágrafo único diz que “o egresso do curso deverá articular os conhecimentos da Educação Física com eixos/setores da saúde, do esporte, da cultura e do lazer e os da formação de professores”. Nota-se que o eixo saúde está em primeiro lugar nos aspectos de aquisição de conhecimento, reflexo esse que pode ser atribuído aos direcionamentos dados pelos documentos da UNESCO. Outro aspecto que se destaca para a formação da identidade do futuro professor é o caráter prático que a resolução traz em seu corpo textual. O art. 11 e 12 apresentam que a prática no curso de formação é uma ação que antecede aos conhecimentos teóricos e científicos que ficam em segundo plano do documento.

A prática é uma ação fundamental para a formação do licenciado em Educação Física, porém para que o futuro professor possa realiza-la é necessário que possua conhecimento teórico e científico para embasar sua ação no ambiente escolar. Formar professores com conhecimentos práticos em detrimento de conhecimentos científicos é uma forma de modelagem da identidade de um sujeito acrítico, passivo e influenciável. Percebe-se que os interesses constantes nos documentos

internacionais, se fazem presentes na legislação nacional e conduzem a formação dos professores à um caminho distante da transformação social.

Diferentemente desses interesses, os professores que atuam na formação do professor de Educação Física conseguem encontrar formas de promover o acesso ao conhecimento historicamente construído e científico. Os coordenadores entrevistados, relatam que a identidade docente para eles é “uma condição alcançada a partir das experiências formativas e da sua prática pedagógica a partir de conhecimentos adquiridos” (P1);

todo o conteúdo técnico que o acadêmico recebe em sua formação, por exemplo, existem cursos de educação física que tem uma característica de conteúdos curriculares voltados para uma perspectiva sócio cultural e portanto possuem um rol de diversas disciplinas que atuam com essa identidade de formação. Certamente esse curso promoverá um impacto na formação acadêmica de um aluno muito diferente de um curso de educação física que possui uma outra característica de PPC, logo possui um grupo de conteúdos curriculares distintos. Não acredito que seja correto dizer que o curso A ou B é melhor, mas sim contribuem para uma identidade docente distinta (P2, s/p).

se entender como um construtor de uma sociedade igualitária; essa identidade precisa vir com o reconhecimento de que a sociedade precisa de mudança, de aprimoramento. Não consigo visualizar um docente que não tenha um mínimo de sensibilidade pra tratar com as diferenças, principalmente observar que nós temos uma responsabilidade social - talvez essa seja a principal característica.(P3, s/p).

Constata-se que a identidade docente, nas falas dos coordenadores, é formada pelas experiências conjuntas entre teoria e prática a partir da estrutura curricular do curso que pode priorizar determinada corrente científica para embasar o processo de formação. Outro aspecto também é a relação atribuída com as demandas sociais, na qual o professor em formação atuará nesse ambiente e diante de inúmeras situações e condições, se molda para realizar sua prática.

Outro coordenador, levantou a questão de que a Educação Física é uma área que tem fragilidade em sua identidade. Em sua fala, expressa que

nós formamos professores, independente do espaço que ele atue. Acho que isso é fundamental, ainda mais em uma área de tantas disputas, você unificar a formação sabendo que a gente trabalha com o ensino das práticas corporais, independente de ser dentro ou fora da escola. Então, acho que por aí começamos com uma visão... A gente criou nomes. O bacharel em educação física acha muito pouco ser chamado de professor, o que dá pra ver como a profissão é

desprestigiada. Inventamos outros nomes pra chamar o professor de educação física: educador físico, profissional de educação física... E a gente acabou criando aí uma disparidade. Os próprios formandos gostam de se intitular outra coisa que não seja professor. Então acho que isso é um problema bastante sério na formação da identidade profissional (P4, s/p).

A cisão da Educação Física em Licenciatura e Bacharelado ocorreu para atender as demandas do mercado que exigia um profissional para a promoção da saúde fora do ambiente escolar. Com a criação do bacharel, parece que uma crise identitária na área se instaurou. Considerando as mudanças sociais, políticas e econômicas Kogut (2013), explica que as relações que estão sendo estabelecidas entre indivíduos e os vários setores da sociedade, inclusive os profissionais professores atuantes na escola ou que atuarão tem de entender que a função da escolar e do próprio professor é a base para levantar questões e encaminhamentos sobre a concepção, os saberes, as práticas, as experiências, e como elas contribuem com a construção de sua identidade docente.

Trabalhos como o de Diniz e Rodrigues (2020), Burchard Et. al (2020), tratam da forma de construção e os percalços que a área enfrentou para construir sua identidade. A formação e a atuação de professores estão estreitamente ligadas a criação de sua identidade, pois as marcas profissionais indicam para um fazer vocacionado, que no decorrer do processo envolve conhecimentos e implica em assumir compromissos, cientificidade, coletividade, competência e comunicabilidade, reverberando potencialidades para o exercício da profissão e a própria constituição da identidade docente (NEU; MARCHESAN, 2020).

Outro aspecto que evidencia a formação da identidade docente no curso de Educação Física é a pesquisa de Flores Et. al (2019), que constatou a importância dada às relações interpessoais estabelecidas entre discente, professores universitários e professores das escolas onde realizaram estágios, facilitando o processo de identificação docente, além disso, as ações curriculares e extracurriculares proporcionaram um espaço formativo adequado. Tornar-se professor é uma viagem individual e profunda, na qual o sujeito em formação considera suas crenças e, de certo modo, tenta conciliá-la com suas expectativas na universidade, na comunidade escolar, dos alunos, familiares e consigo próprio (CARDOSO; BATISTA; GRAÇA, 2016).

Se apropriando de Bauman (2005, p.18) “a descoberta de que a identidade é um monte de problemas, e não uma campanha de tema único, é um aspecto que compartilho com um número muito maior de pessoas, praticamente com todos os homens e mulheres da era líquido-moderna”. Enquanto problemas que cerceiam as questões da identidade docente, estão os aspectos das aproximações e distanciamentos entre os sujeitos, suas formas de ser, pensar, agir que caracterizam e modelam uma possível construção identitária do ser. Aqueles que se identificam com outros, se apropriam dos saberes e juntos traçam características para formarem sua identidade e quando não, buscam em outros sujeitos.

#### 4.3. FORMAÇÃO, IDENTIDADE E OS ENTRELAÇAMENTOS COM O TRABALHO DOCENTE.

Os embates epistemológicos, travados nas/pelas relações sociais, culturais e políticas, sobressaem uma sobre a outra devido aos interesses que são colocados. Cury (1986, p.7) entende “que se tais teorias de uma lado, evidenciavam determinados mecanismos de manutenção da ordem estabelecida, por outro lado, quase não deixavam espaço para superação desses mecanismos”. O autor ainda menciona que se “a educação tivesse apenas uma dimensão que satisfizesse a reprodução das relações”, seriam por meio de “relações são contraditórias” (CURY, 1986, p.7). E finaliza explicando que várias temáticas surgiram nessas relações conflituosas e foram problematizadas pela ação político-pedagógica.

Toda experiência social produz e reproduz conhecimentos e, ao fazê-lo, pressupõe uma ou várias epistemologias. Epistemologia é toda noção ou idéia, reflectida ou não, sobre as condições do que conta como conhecimento válido. É por via do conhecimento válido que uma dada experiência social se torna intencional e inteligível. Não há, pois, conhecimento sem práticas e actores sociais. E como umas e outros não existem senão no interior de relações sociais, diferentes tipos de relações sociais podem dar origem a diferentes epistemologias. As diferenças podem ser mínimas e, mesmo se grandes, podem não ser objecto de discussão, mas, em qualquer caso, estão muitas vezes na origem das tensões ou contradições presentes nas experiências sociais sobretudo quando, como é normalmente o caso, estas são constituídas por diferentes relações sociais. No seu sentido mais amplo, as relações sociais são sempre culturais (intra-culturais ou inter-culturais) e políticas (representam distribuições desiguais de poder). Assim sendo, qualquer conhecimento válido é sempre

contextual, tanto em termos de diferença cultural como em termos de diferença política. Para além de certos patamares de diferença cultural e política, as experiências sociais são constituídas por vários conhecimentos, cada um com os seus critérios de validade, ou seja, são constituídas por conhecimentos rivais (SANTOS E MENESES, 2009, p.09)

Entende-se que essas relações no interior da escola só é possível acontecer pela mediação da ação docente. O professor é o protagonista da ação prática dos processos didático, pedagógicos, sociais, culturais, afetivos e políticos no ambiente escolar. Ao mesmo tempo que ele pode favorecer determinada epistemologia, ele pode contrariar de acordo com os seus saberes e nas relações com os alunos que também são detentores de inumeros saberes. Esses saberes chocam-se na relação e no processo ensino aprendizagem existente no ambiente escolar e não diferente, no processo formativo e constitutivo da formação e identidade docente do professor e dos futuros professores.

Para Seki, Souza e Evangelista (2017, p. 447) foi por meio do

processo histórico brasileiro pós-1990 que produziu uma política degradante de formação docente em nível superior para a Escola Básica brasileira, aprofundada a partir dos anos de 2000 e impactada, em meados da década, pela financeirização. A hegemonia capitalista nas diretrizes educacionais, determinação última da subordinação do preparo do professor aos interesses privados, se espraia de modo assustador, pretendendo erigir “habilidades e competências” em essência dos trabalhadores brasileiros, tendo em vista afastar uma eventual consciência de sua posição de classe. A invasão da escola pública por “sistemas educacionais” e kits pedagógicos; a atuação de aparelhos privados de hegemonia burguesa no aparelho de Estado; o financiamento via organizações multilaterais de reformas nos entes federados; o deslocamento de fundos públicos para empresas privadas educacionais; a compra de tecnologias para as escolas; a produção de material didático e de divulgação correspondem ao “lado de cá” do slogan “qualidade do ensino”, cujo “lado de lá” há que ser inquirido.

Sobressaindo aos interesses educacionais e educativos que e a escola fornece aos alunos, os professores e os seus interesses nessa processualidade, também foram colocados para planos inferiores em relação aos interesses hegemonicos capitalistas. Por hegemonia, também aqui considerada uma categoria analítica, em uma sociedade de classes, na qual só a dominação e a exploração são ineficazes para articular e materializar uma totalidade, a obtenção de um consenso torna-se importante para a relação de produção, pois *“ideias quando penetram nas*

*massas convertem-se em forças materiais*” e, com isso, a classe dominante pretende atingir um certo conformismo buscando transformar suas concepções em senso comum, penetrando no ideário e cotidiano das outras classes, assegurando com o consenso dessas, a ordem que se estabelece (CURY, 1986, grifo do autor, p. 29).

Tal ordem para Dowbor (1986), contraria a dinâmica de desenvolvimento em função das próprias necessidades da sociedade que tem na relação histórica da educação com a economia a primeira sendo usada pela segunda enquanto um instrumento para o desenvolvimento adequado ao capital mundial e para a elite local, reorientando os processos educacionais e educativos para se tornar parte da recuperação, pelas próprias classes de trabalhadores, do controle do processo de desenvolvimento. Isso segundo o autor, potencializou as desigualdades geradas, polarizando a sociedade e suas relações, caracterizando o capitalismo moderno.

Bauman (2010, p.8) refere-se ao capitalismo enquanto um “sistema parasitário”, pois cria problemas ao invés de solucionar e não sendo coerente com seus princípios, surgem problemas incapazes de enfrentar, se tenta resolver problemas, não consegue fazê-los sem cair em sua incoerência, na relação com seus próprios pressupostos fundantes e não pensando no futuro, acumula problemas. Entende-se também, pelas palavras de Mészáros (2008, p.27), que o capitalismo é “irreformável” e “incorrigível”, porque sua própria natureza é reguladora da totalidade sistêmica, ou tem sucesso em impor à sociedade seus imperativos estruturais ou perde a viabilidade reguladora historicamente dominante da forma estabelecida de reprodução.

O capitalismo, além dos aspectos econômicos, foca seus olhares principalmente para o trabalho. É por meio dele e da força humana, que seus interesses podem se materializar a favor do enriquecimento dos grandes detentores de capital. Percebendo a necessidade de oferecer aos sujeitos conhecimentos, para que possam aumentar sua produção, novos olhares foram lançados, principalmente para a escola e a prática do professor, responsável por preparar os futuros cidadãos que ocuparão os cargos disponíveis no mercado de trabalho, na busca de evitar seu colapso.

Entende-se que nessa busca, o capitalismo criou um ambiente de formação característicos, indo ao encontro de seus interesses. Assim as

redes educacionais e escolas são instituições integrantes da sociedade e, como tal, nelas se encontram os mesmos traços característicos das dinâmicas sociais, aí incluídas tensões e conflitos de uma dada conjuntura. Vivemos um cenário social cambiante, onde competitividade e individualismos são traços característicos, em que sentimentos de realização ou de injustiça se constroem, em condições de multiculturalismo, de novas linguagens e da emergência de demandas por justiça social e equidade educacional. Nesta ambiência o trabalho dos professores e gestores educacionais se efetiva, a aprendizagem dos alunos se constrói (GATTI, 2017, p. 722-723).

Nesse ambiente, o trabalho docente caracteriza-se pelo professor que

Ocupa a frente da sala de aula, frente particularizada pela presença da porta de entrada e saída. Com seu olhar ele abarca todo o ambiente. Aos alunos está negada esta possibilidade. Para facilitar o controle dos alunos com a menor quantidade de gastos possíveis, a avaliação é quantificada segundo critério impostos aos alunos (critérios que raramente levam em conta a necessidade de “simplificar” o trabalho do professor). Para delegar o imprescindível poder ao professor, o Estado transfere a ele a autoridade de colocar as notas dos alunos na caderneta escolar: está contido nas mãos dos professores – e não apenas figurativamente – o destino dos alunos. Mais: é um poder que se afirma apenas de cima para baixo, sobre os estudantes. Na relação com os “de cima”, o professor é apenas um serviçal, um cumpridor de ordens. Mesmo quando, democraticamente, lhe é demandada opinião, o é sempre “pelos de cima” e nos termos determinados pelas “autoridades competentes” (LESSA, 2012, p.29).

Diferentemente, Tardiff e Lessard (2014, p.9), referem-se ao trabalho docente enquanto uma atividade profissional de alto nível, especializado e complexo, exigindo

Conhecimentos e competências em vários campos: cultura geral e conhecimentos disciplinares; psicopedagogia e didática; conhecimento dos alunos, de seu ambiente familiar e sociocultural; conhecimento das dificuldades de aprendizagem, do sistema escolar e de suas finalidades; conhecimentos das diversas matérias do programa, das novas tecnologias da comunidade da informação; habilidade na gestão de classe e nas relações humanas, etc. a atividade profissional necessita também das aptidões e das atitudes próprias para facilitar a aprendizagem dos alunos: respeito aos alunos; habilidades de comunicação; capacidade de empatia; espírito de abertura para as diferentes culturas e minorias; habilidades para colaborar com os pais e outros atores escolares. etc.; assim com uma boa dose de autonomia e o exercício de um julgamento profissional e respeitoso tanto das necessidades dos alunos quanto das exigências da vida escolar e social.

Entretanto, observa-se que no contexto posto a autonomia docente sucumbe-se aos direcionamentos postos por meio dos documentos educacionais elaborados para guiar a ação pedagógica do professor. Recentemente a BNCC foi implementada com conteúdos postos para toda a sociedade brasileira. Assim o trabalho e a formação docente ficam atreladas as competências presentes na BNCC e o professor passa a atuar em sua profissão por meio da reprodução de interesses e conteúdos que o documento viabiliza.

Nessas condições, como argumenta Cury (1986), entende-se essa forma de reprodução justificada pelo fato da sociedade ter uma inclinação voltada à uma autoconservação reprodutora de condições possibilitadoras da manutenção das relações básicas, na qual o capitalismo mantém-se sua acumulação e também a formulação de uma concepção de mundo representadora da realidade perfeitamente idêntica e indivisiva. O capitalismo, continua o autor, se mantém vivo pois gerou uma cultura de acumulação e a educação pode ser útil para mediar esses processos ao reproduzir valores e ideários para a reprodução cada vez mais ampla do capital. Nessas condições a formação e constituição da identidade docente passam a ser determinadas pelos interesses do capital.

O capitalismo para conseguir atingir seus interesses, busca inovações constantes. Com o potencial que os professores demonstram no trato com a formação de alunos e outros professores, viu-se aí um potencial para ampliar ainda mais a reprodução e acumulação do capital. Entretanto, muito vem sendo feito para que tal condição seja contornada, pois

para se conseguir nas instituições instauração de um novo modo de pensar a formação de docentes, definir melhor o valor e o papel dessa formação, há a necessidade de haver de um lado, consciência de que chegamos a uma situação totalmente insatisfatória nessa formação, e portanto insustentável, e, de outro, possibilidade de criação de alguma ação coletiva que permita trazer à tona contribuições fundantes originárias do campo das Teorias Pedagógicas e da Didática ao Conjunto de Áreas que são objeto dessa formação e da especialização de docentes. Considerando sempre que professores são profissionais da educação, com função social específica, o que pede por uma formação específica em adequação com o trabalho que irá realizar, formação essa aliada a perspectivas éticas com consciência das condições sociais na qual será inserida sua atuação (GATTI, 2017, p. 735)

Pensando nessa condição de reprodução, a educação institucionalizada serviu-se a um propósito, de fornecer conhecimentos e o pessoal necessário para

(re)produção do sistema capitalista, gerando e transmitindo valores que legitima os interesses dominantes como se não houvesse nenhuma outra alternativa à sociedade, mas hoje o sentido sobre a mudança educacional não pode ser senão “o rasgar da camisa de força da lógica incorrigível do sistema” que é, nada mais que uma ação estratégica de forma estruturada, planejada e consistente do rompimento do controle que o capital exerce sobre a educação, com todos os recursos possíveis e disponíveis, além daqueles que ainda serão criados com o mesmo espírito (MÉSZÁROS, 2008, p. 35).

Sobre a educação nos tempos atuais, Bauman (2010), descreve que o nosso mundo é volátil, repleto de mudanças erráticas, hábitos consolidados, esquemas cognitivos sólidos e as preferências por valores estáveis se transformam em desvantagens. O autor refere-se a esses aspectos, pois é assim que é oferecido pelo capital, o mercado do conhecimento, odiando a fidelidade, laços indestrutíveis e os compromissos a longo prazo, considerando-os obstáculos. Para o autor, isso tudo é o contrário a tudo em que a aprendizagem, educação e os processos formativos representam na maior parte da história, pois foram criadas para um mundo durável. Num mundo como este, volátil, complementa o autor, o conhecimento é designado a perseguição de objetos temporários que se fragmentam quando capturados, dando o caráter ao mundo de um mecanismo para o esquecimento ao invés de apreensão de saberes.

Para Dowbor (1986), a educação e sua função básica, democratização do conhecimento, desaparece nesse processo de forma natural, fazendo surgir contradições nos aspectos sociais, na qual se oferece uma educação formal cada vez mais descontextualizada para grande parcela da sociedade e uma formação de ponta para uma minoria. O autor ainda coloca que as desigualdades geradas no âmbito educacional brasileiro estão vinculadas a um processo elitista de desenvolvimento que beneficia a presença de multinacionais e ao perfil de produção. Se a educação foi direcionada para atender os interesses dos grande detentores de capital, para garantir que ela permanece com esse intuito, é preciso que os professores passem a ser formados sob essas condições.

Diante disso, para Calazans; Nunes (2018, p. 42)

a formação de professores é reconhecidamente uma questão que envolve múltiplas dimensões e contradições que merecem atenção e análise, sobretudo em tempos de instabilidade política e econômica na

qual presenciamos embates e retrocessos quanto aos direitos já conquistados pela agenda educacional e, conseqüentemente, pela categoria docente. A formação deve proporcionar condições para a aquisição dos conhecimentos necessários ao desenvolvimento profissional docente. Diante desta realidade, construída historicamente, é necessário estabelecer prioridades para superar as dificuldades e principalmente para que as políticas educacionais não sejam meros instrumentos legais apenas no campo da teoria e sim que permitam aos educadores modificarem sua realidade e desde modo possam contribuir para reverter o atual cenário educacional brasileiro.

A formação docente e a constituição da identidade do professor, no contexto político e econômico que favorecem a hegemonia dos grandes detentores do capital, ficam repletas de contradições diante dos interesses de ambos os atores. Por contradição entende-se enquanto base da metodologia dialética, um momento na qual o conceito explicativo amplia-se e reflete o movimento originário do real, é um motor para o desenvolvimento, incidindo de forma metafísica a compreensão da realidade, na qual a racionalidade desse real é encontrado nos movimentos contraditórios dos fenômenos que são provisórios e superáveis e, por fim, é um sinal de que a teoria que a assume é o elemento chave das sociedades (CURY, 1986).

Observamos que a Educação Física segundo Guedes (2011) é uma área complexa, desde sua gênese, foi associada aos aspectos corporais e saúde, uma vez que traz conhecimentos sobre crescimento e desenvolvimento humano nos aspectos físicos, antropométricos, cronológico, biológicos e capacidades motoras que se articulam entre si e de fatores como ambiente, a tarefa a ser realizada e o sujeito. Nessa complexidade, a Educação Física ainda se sustenta em conhecimentos advindos de outras áreas do saber como a Pedagogia, Filosofia e Sociologia para estruturar seu campo de conhecimento. Com isso, a área possui um grande diferencial, associa em si diversos saberes que culminam diretamente naquilo que mais marca o humano, a capacidade de movimento para a transformação de sua realidade social de forma consciente.

Arroyo (2016), ao se referir a essas políticas é enfático ao dizer que a outorgação delas vem do alto, da sintetização de estilos de poderes que reforçam o exercício hegemônico sobre os direitos sociais dos educandos e educadores que passam a ser pensados como destinatários passivos dos imperativos vindo da gestão política (inter)nacional, sendo negados enquanto sujeitos de direitos, mesmo tendo a

consciência de que educação, cultura e conhecimento é algo garantido à eles por meio da política.

Nesse sentido, os entrevistados expuseram seus saberes sobre a associação das políticas de formação docente atuais com a direta relação formativa dos futuros professores. Assim

se a gente for pensar num núcleo comum, o que é que toda essa teia gerada por essas propostas e políticas que surgem... o que a gente pode dizer que é algo comum? A educação tem que tá centrada no sujeito, no aluno, então a gente precisa pensar no educando. Isso é uma corrente que não é nova, quem gosta de Paulo Freire sabe disso. A gente vê hoje gente criticando Paulo Freire e nunca leu Paulo Freire. Então a gente vê o nível de ignorância que a gente tá vivendo. O mais importante é que a gente tenha uma educação que realmente inclua, que tenha pessoas com oportunidades iguais para todos. Que a Educação Física contribua pra esse processo implementando ações que já estão pra discutir há décadas. Tem um pouquinho mais de fragilidade aí na nossa 6/2018, mas ela não se aprofunda tanto, mas eu vejo que outros 2 documentos conversam muito mais profundamente sobre essas questões. E como a gente tá pensando na formação docente, a 2/2019 pode fechar algumas lacunas aí. A recomendação que eu daria é que fosse considerada na hora da construção de um currículo a partir das novas diretrizes aí. (P1, s/p)

As novas políticas podem influenciar positivamente o processo de identidade do profissional de educação física, uma vez que delimita indicadores mínimos para a formação do profissional. Embora a resolução BNC/formação tenha recebido duras críticas quanto a sistematização e mecanização excessiva do futuro professor, cabe a Instituição de Ensino Superior, formadora, atuar de forma incisiva para se apropriar da elaboração de um currículo de qualidade, com indicadores de desenvolvimento e formação profissional, mas formando um profissional crítico e reflexivo para atuar não somente em ambientes de trabalho predeterminados, mas em locais onde o pensamento crítico e a capacidade de tomada de decisões será necessária para promover um processo de aprendizagem de ensinar.(P2, s/p).

quando ela se propõe a estipular e definir normas pra um país que é continental como o nosso, eu acho que ela pode ser um problema no sentido de que não estamos atendendo as necessidades locais. Me parece que há interesses que não estão bem claros, de onde elas vem, pra quem elas servem, qual o direcionamento de formação que se tem... Não tá bem claro nos documentos. Aliás, está nas entrelinhas que a intenção é uma formação que seja voltada pra um cunho técnico, mais do que crítico. Vejo que é um retrocesso bastante grande (P3 s/p).

ao meu ver, quando a gente assume a perspectiva de formar professores, é assumir essa posição de ensinar algo a alguém. A gente tem um conjunto de legislações que forma e tem a intenção de formar pessoas pra atender as demandas do mercado. As políticas educacionais têm direcionado pra isso, ao meu ver. E a gente não quer

isso, quer um professor de educação física que entenda o que é educação, o que são as práticas corporais pra vida das pessoas, o que é o lazer como um elemento existência... Então a gente tenta formar um profissional de educa que se veja como professor, não como um tarefeiro que vai atender o mercado. Ao meu ver a universidade tem o compromisso de ser o contratempo e oferecer resistência a isso (P4, s/p).

eu acho que essa possível escolha com esses alunos mais maduros vai favorecer isso também. O aluno vai saber onde ele está e porquê ele está. E aí quem optar pela linha da licenciatura, terá mais clareza, e isso vai refletir em melhores políticas públicas, atuação... em forma geral, eu vejo como um avanço, mas isso depende também da perspectiva dos professores que estão atuando como docentes, quanto dos alunos. Não existe uma política perfeita ou só boa ou só ruim, essas normativas elas vão apresentar lacunas e buracos. É possível fazer uma formulação melhor, não tem que ficar preso só ao que a formulação não tá deixando (P5, s/p).

Temos na Educação Física grande relevância e importância para o projeto de desenvolvimento humano e social, entretanto limitações são colocadas de acordo com os interesses hegemônicos e os documentos elaborados para a educação e formação docente passam por um esquecimento de que “são síntese da cultura e se empobrecem ao limitar-se a transmitir conteúdos de aprendizagem, habilidades, domínios avaliáveis e quantificáveis” (ARROYO, 2016, p. 20), servindo ao “enfraquecimento das forças produtivas que advém dos interesses hegemônicos para alienar e aumentar ainda mais a exploração do homem pelo homem” (DE PAULA; SILVA; LIMA, 2013, p. 74).

Diante dessa questão em que forças hegemônicas enfraquecem a formação docente em Educação Física e que esse enfraquecimento causa uma reação em cadeia chegando aos atores sociais da comunidade escolar, entendendo que formação e educação são sinônimas (SAVIANI; DUARTE, 2010), a constituição do ser humano para autonomia de seus saberes e ações ficam comprometidas. Isso infere que tais condicionalidades impostas por meio do processo educativo visa formar humanos que atendam os interesses econômicos, fortalecidos pelas políticas neoliberais presentes nas políticas públicas educacionais no intuito de desenvolver uma aprendizagem que medeia a formação da identidade do professor e da sociedade.

## 5. CONCLUSÕES

É possível dizer que vivemos em uma sociedade capitalista regida por políticas neoliberais que priorizam o lucro de poucos em detrimento do trabalho de muitos. As políticas que se estabelecem hoje na sociedade, em todos os setores, inclusive na educação pública, são (im)postas com caráter transformador da sociedade, principalmente pelos aspectos econômicos. Esses aspectos ao atingirem as políticas públicas educacionais de formação docente evidenciam os interesses do grande grupo neoliberal capitalista sobre a classe de trabalhadores da educação, os professores e sua forma de atuar e ser docente.

A presente pesquisa teve o objetivo de analisar a perspectiva dos coordenadores dos cursos de licenciatura em Educação Física das universidades estaduais paranaenses acerca da constituição da identidade docente em relação aos avanços e/ou retrocessos percebidos com a implementação das Resoluções CNE/CP nº 6 de 2018 e CNE/CP nº 2 de 2019. Essas novas políticas têm uma história recente, que se iniciaram em 2015 com a Declaração de Incheon (UNESCO, 2016) e partir dessa declaração foi traçado o objetivo 4 – Educação de Qualidade – da agenda 2030 que se materializaram nas atuais resoluções de formação docente brasileira.

Para aprofundar a compreensão dessa questão, buscou-se na literatura científica o conhecimento produzido acerca da temática, a partir de 2015 que trate das relações entre políticas públicas, formação e identidade docente em Educação Física e neoliberalismo. Foi identificado um número reduzido de produções tratando dessa relação implicando no avanço da base científica da pesquisa, porém buscou-se em autores da área da Sociologia, Filosofia, Pedagogia e Educação Física embasamento para sustentar as descobertas oportunizadas.

Em seguida, apontou-se possíveis aproximações entre as Diretrizes em Educação Física de Qualidade, o Guia para Desenvolvimento de Políticas de Docência, ambos elaborados pela UNESCO e as políticas públicas educacionais de formação de professores brasileiros, visando transformações voltadas à sua formação, com a especificidade do professor de Educação Física e sua identidade profissional docente.

Pela voz dos coordenadores dos cursos de Licenciatura em Educação Física do estado do Paraná, foi possível notar que as novas legislações promovem avanços

na formação dos professores e evolução do sujeito. Entretanto foi apontado que a atual legislação ela limita os conhecimentos do professor em formação, pois indica requisitos mínimos para o conhecimento docente, homogeneiza a formação docente, valoriza a prática em detrimento ao conteúdo teórico científico, prioriza os aspectos da saúde em relação aos demais temas da Educação Física e apresenta interesses capitalistas por meio de discurso neoliberal.

Foi identificado junto aos coordenadores dos cursos de Educação Física das universidades estaduais paranaenses possíveis influências vindas dos documentos internacionais nas políticas públicas de formação docente culminando na construção da identidade docente na formação inicial dos futuros professores. O que chamou a atenção é o caráter instrucional que os documentos apresentaram, conduzindo o futuro professor a um profissional que apenas transmite informações aos alunos por meio de ações práticas sem aprofundamento científico.

A constituição da identidade docente do futuro professor de Educação Física passa a sofrer alterações, uma vez que as novas políticas são legitimadas por um discurso neoliberal voltado ao avanço do capitalismo, os professores passam a ser alvos desses interesses e terem suas características identitárias transformadas para que os interesses hegemônicos sejam materializados. O professor é um profissional capaz de fazer os alunos perceberem a realidade social por diversos olhares, entende-se que é preciso precarizar a formação com redução de conhecimentos e ampliação de práticas para que o profissional apenas execute sua função sem embasamento científico.

Novas pesquisas devem ser feitas para averiguar a situação da formação dos professores e apontar caminhos para uma transformação que valorize e priorize os interesses da sociedade. Dar voz aos docentes é permitir reconhecer seu campo de atuação e as demandas necessárias para a formação e o trabalho desses profissionais.

## REFERÊNCIA

ALANIZ, Erika Porceli; SÁBIA, Cláudia Pereira de Pádua. **Teorias gerais da Administração e sua repercussão na gestão da educação**. In: NOMA, Amélia Kimiko, TOLEDO, César de Alencar Arnaut de. Políticas públicas e educação na contemporaneidade. Volume 1. Maringá, Eduem, 2017.

ALVES, Melina Silva. Educação Física e formação humana: uma reflexão a partir da prática de ensino e da vivência com a metodologia crítico superadora. **Motrivivência**, ano XVIII, n.26, p. 127-138, jun., 2006.

ARAÚJO, Regina e NUNES, Célia Mara. Formação de professores na América Latina: apontamentos introdutórios. **Form. Doc.**, Belo Horizonte, v. 12, n. 23, p. 11-20, jan./abr. 2020.

ARROYO, Migue. Corpos resistentes produtores de culturas corporais. Haverá lugar na base nacional comum? **Motrivivência** v.28, n.48, p.15-31, 2016.

ARROYO, Miguel. **Imagens Quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres**. Petrópolis. Vozes, 2011.

BALL, Stephen. Diretrizes Políticas Globais e Relações Políticas Locais em Educação. **Currículo sem Fronteiras**, v.1, n.2, pp.99-116, Jul/Dez 2001.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi**. Rio de Janeiro. Jorge Zahar Ed., 2005.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. 1. Ed. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2001.

BORIM, Maria Luiza da Costa; ROMERO, Francieli Ferreira da Rocha; QUEIROZ, Leonardo Cordeiro; SOLERA, Bruna; FLORES, Patric Paludett; Ferreira, Luciana; ANVERSA, Ana Luiza Barbosa; e SOUZA, Vânia de Fátima Matias. Construção da identidade profissional do professor de Educação Física na perspectiva do preceptor da residência pedagógica. **Braz. J. of Develop.** Curitiba, v.6, n.3, p.14306-14317, mar. 2020.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular**. 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_sit\\_e.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit_e.pdf). Acesso em 26/06/2021.

BRASIL. Censo da Educação Superior 2019 – Divulgação de resultados.2020. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/documentos/2020/A\\_presentacao\\_Censo\\_da\\_Educacao\\_Superior\\_2019.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2020/A_presentacao_Censo_da_Educacao_Superior_2019.pdf). Acesso em 25/06/2021.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº2 de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da

Educação Básica (BNC-Formação). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 24/08/2021.

BRASIL. ResoluçãoCNE/CES nº 6, 18 de dezembro de 2018. Institui Diretrizes curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física e dá outras providências. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2018-pdf/104241-rces006-18/file>. Acesso em: 24/08/2021.

BRASIL. ResoluçãoCNE/CP nº 1, de 2 de julho de 2019.

BRASIL. ResoluçãoCNE/CP nº 1, de 9 de agosto de 2017.

BRASIL. ResoluçãoCNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015.

BRASIL. ResoluçãoCNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017.

BRASIL. ResoluçãoCNE/CP nº 3, de 3 de outubro de 2018.

CALAZANS, Di Paula Prado; NUNES, Cláudio Pinto. Reflexos sobre a formação docente no contexto atual: entre a subserviência e a crítica. **Rev. Teoria e Prática da Educação**, v. 21, n.3, p. 41-52, Setembro/Dezembro 2018.

CARDOSO, Inês, BATISTA, Paula; e GRAÇA, Amândio. A identidade do professor de Educação Física: um processo simultaneamente biográfico e relacional. **Movimento**. Porto Alegre, v.22, n. 2, p.523-538, abr./jun., 2016.

CARNEIRO, Stania Nagila Vasconcelos; VIEIRA, Alessandra Bandeira; ALVES, Mariza Maria. Identidade do profissional docente: diferenças nas práticas pedagógicas dos professores licenciados e bacharéis no curso de educação física em uma ies em Quixadá-CE. **Rev. Espaço do Currículo** (online), João Pessoa, v.10, n.3, p. 527-541, set./dez. 2017.

CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves de. **Educação e Diversidade Cultural**. In: CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves de e FAUSTINO, Rosangela Faustino. Educação e Diversidade. Maringá. Eduem, 2012a.

CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves de. Políticas públicas e gestão da educação no Brasil. Maringá, Eduem, 2012b.

CASIMIRO, Flávio Henrique Calheiros. **A nova direita: aparelhos de ação política e ideológica no Brasil contemporâneo**. São Paulo, Expressão Popular, 2018.

CLATES, Daniela de Moura; Gunther, Maria Cecilia Camargo. O pibid e o percurso formativo de professores de educação física. **Motrivivência**, v.27, n. 46, p. 53-68, dezembro/2015.

CHIZZOTTI, Antonio. As ciências humanas e as ciências da Educação. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.14, n.04, p. 1556 – 1575 out./dez. 2016.

Cristina Albieri de. **Professores do Brasil: novos cenários de formação** Brasília. UNESCO, 2019.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e Contradição**. 2ª ed. São Paulo. Cortez, 1986.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **A formação Docente e a Educação Nacional**. IN: OLIVEIRA, Dalila Andrade (org.) Reformas Educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes. Belo Horizonte. Autentica, 2003.

DARIDO, C. S. e RANGEL, I. C. A. **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. 2º ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan. 2015. 292p.

DE PAULA, Alisson Slider do Nascimento; SILVA, André Luis Façanha; e LIMA, Kátia Regina Rodrigues. Formação Humana e Educação Física. **Rev. Ed. Popular**. Uberlândia, v.12, n.2, p.59-77, jul./dez, 2013.

DEITOS, Roberto Antonio; ZANARDINI, João Batista; e ZANARDINI, Isaura Monica Souza. Aspectos socioeconômicos das políticas educacionais no Brasil. **Educere et Educare**, v.11, n.23 Jul./Dez. 2016.

DOWBOR, Ladislau. **Aspectos econômicos da educação**. São Paulo. Ática, 1986.

DUARTE, Newton. **Sociedade do Conhecimento ou sociedade das Ilusões?** Campinas, Autores Associados, 2008.

DUBAR, Claude. A construção de Si pela atividade de trabalho: a Socialização Profissional. **Cadernos de Pesquisa** v.42, n.146, p.351-367, maio/ago., 2012.

DUBAR, Claude. **A crise das identidades: a interpretação de uma mutação**. Edições Afrontamento. Porto, 2006.

DUBAR, Claude. A socialização: construção das identidades sociais e profissionais. São Paulo. Martins Fontes, 2005.

EVANGELISTA, Olinda. Faces da tragédia docente no Brasil. Anais **XI Seminario Internacional de la Red Estrado. Movimientos Pedagógicos y Trabajo Docente en Tiempos de Estandarización**. 2016.

FARIAS, Gelcemar Oliveira e NASCIMENTO, Juarez Vieira do. **Construção da identidade profissional: metamorfoses na carreira docente em Educação Física**. In: FARIAS, Gelcemar Oliveira e NASCIMENTO, Juarez Vieira do (orgs). Construção da identidade profissional em Educação Física: da formação à intervenção. Florianópolis. Ed. da UDESC, 2012.

FLORES, Patrick Paludett; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bassoli de; MARTINS, Rhaylla Gimenes de Lima; BOTH, Jorge; e KRUG, Hugo Norberto. O processo de identização docente em um curso de Educação Física na Perspectiva de seus Discentes. **J. Phus. Educ.**, v.30, e3075, 2019.

FONTES, Virgínia. Sociedade civil empresarial e a educação pública – qual democracia? **XXII Encontro Estadual do Sindicato dos Supervisores de Ensino do Magistério Oficial do Estado de São Paulo**. 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo. Paz e Terra, 2011.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. Certificação docente e formação do educador: regulação e desprofissionalização. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.24, n. 85, p. 1095-1124, dez. 2003.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A produção do conhecimento em educação num contexto de estado de exceção e interdição dos direitos. **HOLOS**, Ano 34, Vol. 05, 2018.

GATTI, Bernadete Angelina. **Formação de professores, complexidade e trabalho docente**. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 17, n. 53, p. 721-737, 2017.

GATTI, Bernadete Angelina e BARRETO, Elba Siqueira de Sá. **Professores do Brasil: Impasse e desafios**. Brasília. UNESCO, 2009.

GATTI, Bernardete Angelina Gatti, BARRETO, Elba Siqueira de Sá e ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazó de Afonso. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília. UNESCO, 2011.

GATTI, Bernardete Angelina Gatti; BARRETO, Elba Siqueira de Sá; DALMAZO, Marli Eliza Afonso de André; e ALMEIDA, Patrícia

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **História da Educação**. São Paulo. Cortez, 1990.  
GONZALES, J.G.; DARIDO, S.C.; OLIVEIRA, A.A.B.DE. **Esportes de Invasão – basquetebol, futebol, futsal, handebol, ultimate frisbee**. Maringá: Eduem, 2014. 323p.

GUEDES, Dartagnan Pinto. Crescimento e desenvolvimento aplicado à Educação Física e ao esporte. **Rev. Bras. Educ. Fis. Esporte**, São Paulo, v.25, p.127-140, dez., 2011, n. esp.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós – modernidade** . 6 edição. Rio de Janeiro.DP&A, 1998.

HILDEBRANDT-STRAMANN, Reiner e TAFFAREL, Celi Zulke. **Formação de professores e trabalho educativo na Educação Física**. Ijuí. Ed. Unijuí. 2017.

HYPOLITO, Álvaro Moreira. BNCC, Agenda Global E Formação Docente. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 25, p. 187-201, jan./mai. 2019.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e incerteza**. 9ª ed. São Paulo. Cortez, 2011.

KOGUT, Maria Cristina. A formação inicial e a construção da identidade do professor de Educação Física. Anais **XI Congresso Nacional de Educação, II Seminário**

**Internacional de Representações Sociais, IV Seminário Internacional Sobre profissionalização Docente-SIPD/CÁTEDRA UNESCO.** Curitiba, 2013.

KRAWCZYK, Nora Rut e VIEIRA, Vera Lúcia. **Uma perspectiva histórico-sociológica da reforma educacional na América Latina: Argentina, Brasil, Chile e México nos anos 1990.** Brasília. Liber Livro, 2012.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público.** São Paulo. Boitempo, 2019.

LENARDÃO, Edmilson e GALUCH, Maria Terezinha Bellanda. **Pedagogia das competências: implicações para a formação docente.** IN: NAGEL, Lizia Helena, CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves e MACHADO, Maria Cristina Gomes. Bases teóricas e práticas da educação Brasileira. Maringá. Eduem, 2018.

LIBÂNEO, José Carlos. A teoria do ensino para o desenvolvimento humano e o planejamento de ensino. **Educativa.** Goiânia, v. 19, n. 2, p. 353-387, maio/ago. 2016.

LIBÂNEO, José Carlos. Formação de professores e didática para o desenvolvimento humano. **Educação & Realidade,** Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 629-650, abr./jun. 2015.

LOCATELLI, Cleomar. Política de formação docente no Brasil: O direito à educação de qualidade em contextos culturalmente diversos. **Entreletras,** Araguaína/TO, v. 7, n. 2, jul./dez. 2016.

LOPES, Jose de Sousa Miguel. A formação intercultural dos professores. IN: OLIVEIRA, Dalila Andrade (org.) Reformas Educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes. Belo Horizonte. Autentica, 2003.

MAUÉS, Olgaíses Cabral e GUIMARÃES, André Rodrigues. A educação superior na esteira da internacionalização. **RBPAE** - v. 35, n. 2, p. 307 - 328, mai./ago. 2019.

MÉSZÁROS, Istvan. **A educação para além do capital.** 2ªed. São Paulo. Boitempo, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; e GOMES Romeu. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis, Vozes, 2016.

MORAES, Reginaldo. **Neoliberalismo, de onde vem, pra onde vai?.** São Paulo, Editora Senac, 2001.

MUSZKAT, Malvina. **Consciência e identidade.** São Paulo, Ática, 1986.

NEIRA, M. G. e NUNES, M. L. F. **Educação Física, currículo e cultura.** São Paulo: Phorte, 2009. 288p.

NOMA, Amélia Kimiko. **O neoliberalismo: doutrina, movimento e conjunto de políticas**. In: NOMA, Amélia Kimiko, TOLEDO, Cézar de Alencar Arnaut de. Políticas públicas e educação na contemporaneidade. Volume 1. Maringá, Eduem, 2017.

NÓVOA, Antonio e VIEIRA, Pamela. Um alfabeto da formação de professores. **Crítica Educativa** (Sorocaba/SP), v. 3, n. 2 - Especial, p. 21-49, jan./jun.2017.

NÓVOA, Antonio. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**. v.47 n.166 p.1106-1133 out./dez. 2017.

NÓVOA, Antonio. **O regresso dos professores**. Pinhais. Melo, 2011.

NÓVOA, Antonio. Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A reestruturação da profissão docente no contexto da nova gestão pública na América Latina. **Rev. FAEEBA – Ed. e Contemp.**, Salvador, v. 27, n. 53, p. 43-59, set./dez. 2018.

ORTIGARA, Vidalcir; EUZÉBIO, Carlos Augusto; e SILVA, Matheus Bernanrdo. **Educação, Educação Física: Apontamentos para a formação humana**. Anais XVII Congresso Brasileiro de Ciências do esporte e IV Congresso Internacional de Ciências do Esporte – Implicações na/da Educação Física e ciências do esporte. Porto Alegre, Setembro, 2011.

PALMA, Angela Pereira Teixeira Victoria; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Basoli; e Palma, José Augusto Victoria. **Educação Física e a organização curricular: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio**. Londrina, Eduel, 2015.

PAULO NETTO, José. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo, expressão popular, 2011.

PARANÁ. GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ/ SECRETARIA DE ESTADO DA CIÊNCIA, TECNOLOGIA E ENSINO SUPERIOR – SETI ASSESSORIA TÉCNICA. Censo acadêmico – Dados IES 2018. Disponível em: [http://www.seti.pr.gov.br/sites/default/arquivos\\_restritos/files/documento/2019-09/censo\\_ensino\\_superior\\_2018.pdf](http://www.seti.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2019-09/censo_ensino_superior_2018.pdf). Acesso em 25/06/2021.

PEREIRA, Mônica de Lima; CAVALCANTE, Ilane Ferreira. Construção da Identidade Docente de Professores de Educação Física – Uma revisão de Literatura. **IV colóquio nacional e I colóquio internacional a produção do conhecimento em educação profissional**, 2017. Anais... 2017.

PEREIRA, Steffany Guimarães Pitanguí; MILAN, Fabrício João; BOROWSKI; ALMEIDA, Thais Rodrigues; FARIAS, Gelcemar Oliveira. Trajetória de estudantes na formação inicial em educação física: o estágio curricular supervisionado em foco. **J. Phys. Educ.**v. 29, e2959, 2018.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: identidade e saberes da docência.** In: PIMENTA, Selma Garrido (org.). Saberes pedagógicos e atividade docente. 4ª ed. São Paulo. Cortez, 2005.

PIRES, Veruska; NASCIMENTO, Juarez Vieira do; FARIAS, Gelcemar Oliveira; SUZUKI, Charlene Cristina Martins. Identidade docente e educação física: Um estudo de revisão sistemática. **Revista Portuguesa de Educação**, vol. 30, núm. 1, 2017

RIZO, Gabriela. **Relatório Delors: a educação para o século XXI.** CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves de; FAUSTINO, Rosangela Célia (Orgs.). Educação e diversidade cultural. Maringá: Ed. UEM, 2012.

SAAD FILHO, Alfredo e MORAIS, Lécio. **Brasil: neoliberalismo vs. Democracia.** São Paulo, Boitempo, 2018.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **A educação em tempos de neoliberalismo.** Porto Alegre. Artmed, 2003.

SANTOS FILHO, José Camilo dos e GAMBOA, Silvio Sánchez Gamboa. **Pesquisa Educacional: quantidade-qualidade.** 2ª ed. São Paulo, Cortez, 1997.

SANTOS NETO, Artur Bispo. **Formação da consciência de classe em-si e para-si.** In: Bertoldo, Edna; Moreira, Luciano Accioly Lemos e Jimenez, Susana (orgs.) Trabalho, Educação e Formação Humana: frente À necessidade histórica da revolução. São Paulo. Instituto Lukács, 2012.

SANTOS, Boaventura de Sousa Santos. **A difícil democracia: reinventar as esquerdas.** 1ª ed. São Paulo. Boitempo, 2016.

SANTOS, Boaventura de Sousa Santos. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade.** 3ª ed. São Paulo. Cortez, 2011.

SANTOS, Boaventura de Sousa Santos. **Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências.** In: SANTOS, Boaventura de Souza Santos (org.). Conhecimento prudente para uma vida decente. São Paulo. Cortez, 2004.

SANTOS, Boaventura de Souza Santos. **Renovar a crítica e reinventar a emancipação social.** São Paulo, Boitempo, 2007.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Pela Mão de Alice: O social e o político na pós-modernidade.** 6ª ed. São Paulo, Cortez, 1999.

SANTOS, Boaventura de Sousa Santos. **Introdução a uma ciência pós-moderna.** Porto. Afrontamento, 2018.

SANTOS, Boaventura de Sousa Santos, MENESES, Maria Paula. **Epistemologias do Sul.** Coimbra. Edições Almedina, 2009.

SAVIANI, Dermeval e DUARTE, Newton. A formação humana na perspectiva histórico-ontológica. **Revista Brasileira de Educação**, v.15, n.45, p. 422-590, set./dez, 2010.

SAVIANI, Dermeval. **Debates sobre educação, formação humana e ontologia a partir da questão do método dialético**. In: Saviani, Dermeval e Duarte, Newton. Pedagogia histórico -crítica e a luta de classes na educação escolar. Campinas. Autores associados, 2012.

SCOZ, Beatriz Judith Lima. **Identidade e subjetividade de professores: sentidos do aprender e do ensinar**. Petrópolis. Vozes, 2011.

SEKI, Allan Kenji; SOUZA, Artur; EVANGELISTA, Olinda. A formação docente superior Hegemonia do capital no Brasil. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 21, p. 447-467, jul./dez. 2017

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho Científico**. 23ª edição e 7ª reimpressão. São Paulo, Cortez, 2007.

SILVA, Ana Márcia; LAZZAROTTI FILHO, Ari; SILVA, Ana Paula Salles da; e ANTUNES, Priscilla de Cesaro. A formação profissional no campo da educação física na América Latina: elementos do processo histórico e social. **Anais XIX Congresso brasileiro de ciências do esporte e VI Congresso Internacional de Ciências do Esporte. Territorialidade e diversidade Regional no Brasil e América Latina: suas conexões com a educação física e ciências do esporte**. Vitória, 2015.

SOARES, ET AL. **Metodologia do ensino da Educação Física**. 1º reimpr. da 2º ed. de 2009. São Paulo: Cortez, 2012. 200p.

SOARES, Suely Galli. **Arquitetura da identidade: sobre educação, ensino e aprendizagem**. 2ª ed. São Paulo, Cortez, 2001.

SOBRINHO, Eder Márcio Araújo; AZEVEDO, Rosa Oliveira Marins; e Stefanuto, Vanderlei Antonio. Contribuições da Educação Física à formação humana integral no ensino médio integrado. **Educação Profissional e Tecnológica em Revistas**, v.2, n.2, p.118-132, 2018.

SOUZA, Marcela Tavares de; SILVA, Michelly Dias da Silva; e CARVALHO, Rachel de. Revisão integrativa: o que é e como fazer. **Einstein**. São Paulo, v.8 n.1, p. 102-106, Jan/Mar. 2010.

SOUZA, Sérgio Roberto Gomes de. Brasil-Ministério da Educação. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino. **Planos de carreira e remuneração: contribuições para a elaboração e a revisão de planos de carreira e remuneração dos profissionais da educação escolar básica pública**. Brasília. MEC/SASE, 2016.

SPRING, Joel. **Como as corporações globais querem usar as escolas para moldar o homem para o mercado**. Campinas. Vide Editorial, 2018.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O ofício de professor: história, perspectiva e desafios internacionais**. 6ª ed. Petrópolis, Vozes, 2014.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**.. 12ª Ed. Petrópolis, Vozes, 2011.

TAFFAREL, Celi Zulke e LACKS, Solange. **Formação Humana e formação de professores: contribuições para a construção do projeto histórico socialista**. Anais XV Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e II Congresso Internacional de Ciências do Esporte – Política Científica e produção do conhecimento em Educação Física. Pernambuco, Setembro, 2007.

TONET, Ivo. Educação e formação humana. **Ideação**, v.8, n.9, p.9-21, 2º semestre, 2006.

TONET, Ivo. Educação e ontologia marxiana. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 11, n. 41e, p. 135-145, 2011.

TONET, Ivo. Interdisciplinaridade, formação humana e emancipação humana. **Soc. Soc.** São Paulo, n.116, p. 725-742, out./dez., 2013.

TONET, Ivo. **Método Científico: uma abordagem ontológica**. São Paulo, Instituto Lukács, 2013.

TONET, Ivo. Um novo horizonte para a educação. **Revista Amazônica**, v.3, n.2, p.3-26, 2018.

UNESCO. **Diretrizes em educação física de qualidade (DEFQ) para gestores de políticas**. Brasília. UNESCO, 2015.

UNESCO. Educação 2030: **Declaração de Incheon e Marco de Ação, Rumo a uma Educação de Qualidade Inclusiva e Equitativa e Educação ao Longo da Vida para Todos**. Fórum Mundial de Educação, Incheon, Coréia R, 2015. Brasília, 34p. 2016. Disponível em: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243278\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243278_por). Acesso em: 02/01/2020.

UNESCO. **Guia para o desenvolvimento de políticas de docência (GDPD)**. UNESCO. Paris, 2016.

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, 2016.

WILSON, Carolyn; GRIZZLE, Alton; TUAZON, Ramon; AKYEMPONA, Kwame e CHEUNG, Chi-Kim. **Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores**. Brasília. UNESCO, UFTM, 2013.

Z Aidan, Samira. **Reformas educacionais e formação de professores no Brasil.** IN: OLIVEIRA, Dalila Andrade (org.) Reformas Educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes. Belo Horizonte. Autentica, 2003.

Zanardini, João B.; Deitos, Roberto A. **Trabalho, Prática Educativa e Política Educacional** In: ARNAUT DE TOLEDO, César de Alencar; Noma, Amélia Kimiko (Orgs.). Políticas públicas e educação na contemporaneidade. Maringá: EDUEM, 2017, p. 81 – 97.