



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DE VITÓRIA DE SANTO ANTÃO

KEOMA TABOSA GUIMARÃES MATIAS

**A INTERIORIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PÚBLICA E A CONSTRUÇÃO
DA IDENTIDADE DOCENTE ENTRE LICENCIANDOS E LICENCIADOS EM
PERNAMBUCO**

VITÓRIA DE SANTO ANTÃO
2017

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DE VITÓRIA DE SANTO ANTÃO
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E CIÊNCIAS DO ESPORTE

KEOMA TABOSA GUIMARÃES MATIAS

**A INTERIORIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PÚBLICA E A CONSTRUÇÃO
DA IDENTIDADE DOCENTE ENTRE LICENCIANDOS E LICENCIADOS EM
PERNAMBUCO**

TCC apresentado ao Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico de Vitória, como requisito para a obtenção do título de Licenciado em Educação Física.

Orientador: Kênio Erithon Cavalcante
Lima

VITÓRIA DE SANTO ANTÃO
2017

Catálogo na Fonte
Sistema de Bibliotecas da UFPE. Biblioteca Setorial do CAV.
Bibliotecária Giane da Paz Ferreira Silva, CRB-4/977

M433i	Matias, Keoma Tabosa Guimarães. A interiorização da educação superior pública e a construção da identidade docente entre licenciandos e licenciados em Pernambuco / Keoma Tabosa Guimarães Matias.- Vitória de Santo Antão, 2017. 52 folhas. Orientador: Kênio Erithon Cavalcante Lima . TCC (Graduação) – Universidade Federal de Pernambuco, CAV. Licenciatura em Educação Física, 2017. Inclui referências. 1. Formação profissional docente. 2. Formação continuada. 3. Educação superior - Interiorização. I. Lima, Kênio Erithon Cavalcante (Orientador). II. Título. 370.71 (23.ed.) BIBCAV/UFPE-217/2017
-------	--

KEOMA TABOSA GUIMARÃES MATIAS

**A INTERIORIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PÚBLICA E A CONSTRUÇÃO
DA IDENTIDADE DOCENTE ENTRE LICENCIANDOS E LICENCIADOS EM
PERNAMBUCO**

TCC apresentado ao Curso de
Educação Física Licenciatura da
Universidade Federal de Pernambuco,
Centro Acadêmico de Vitória, como
requisito para a obtenção do título de
Licenciado em Educação Física.

Aprovado em: 30/ 11 / 2017

BANCA EXAMINADORA

Profº. Dr. Kênio Erithon Cavalcante Lima (Orientador)
Universidade Federal de Pernambuco

Profº. Dr. Haroldo Moraes de Figueredo (Examinador Interno)
Universidade Federal de Pernambuco

Profº. Ms. Ernani Nunes Ribeiro (Examinador Interno)
Universidade Federal de Pernambuco

Dedico esse trabalho a quem sempre investiu no meu futuro,

Adalgina Garcia Tabosa, Minha Mãe.

AGRADECIMENTOS

Primeiro agradeço a Deus, meu Senhor, que me guia e me livra de todo o mal;

A Nossa Senhora Aparecida, por interceder perante ao Senhor no momento mais difícil da minha vida e sempre estar ao meu lado me segurando e me ajudando a sonhar e chegar onde estou chegando;

A minha mãe, Adalgina Garcia Tabosa, que sempre batalhou sozinha para me ofertar amor, cuidado, oportunizando a educação que tenho hoje. É graças a ela que estou realizando mais essa etapa da minha vida.

A minha avó que me pediu que concluísse o curso para dar essa felicidade a ela.

Ao meu Filho Thiago, que sempre me motiva a buscar novos horizontes, esquecendo de todos os males que me foram causados no dia a dia.

A meu irmão Italo, que sempre esteve ao meu lado pra o que precisar.

A minha esposa Vigna Lohanne, por sempre estar ao meu lado, me apoiando e não deixando eu desistir nos momentos difíceis e compartilhando os momentos bons sempre ao meu lado.

Ao meu orientador, compadre e amigo Kênio, pessoa muito importante nessa trajetória que trilhei e estou trilhando, serei imensamente grato a ele, e que isso seja apenas uma das grandes conquistas pela frente.

Aos Professores que aceitaram fazer parte da banca, como também a todos que fizeram parte da minha graduação, e com suas essências construíram o profissional que irei ser.

Enfim, a todos aqueles que sempre torceram por meu sucesso profissional e pessoal, meu muito obrigado por acreditarem no meu potencial.

***“Não é sobre chegar
No topo do mundo e saber que venceu
É sobre escalar e sentir que o caminho te fortaleceu”***

(Ana Vilela)

RESUMO

A presente pesquisa teve como principal objetivo compreender os estímulos e as frustrações dos licenciandos em Educação Física durante o processo de formação da identidade docente e as dificuldades profissionais dos licenciados egressos do CAV-UFPE, resultantes da Interiorização da Educação Superior Pública no interior de Pernambuco. Procedemos a pesquisa com a aplicação de questionários com questões afirmativas para o estudo na Escala Likert e questões discursivas para a Análise de Conteúdo. Tivemos retorno de 37 (trinta e sete) licenciandos em Educação Física próximos de colar grau e 94 (noventa e quatro) licenciados em Ciências Biológicas e em Educação Física, todos estudantes e ex-estudantes do Centro Acadêmico de Vitória (CAV-UFPE). Nossas questões exploraram o processo de formação para a construção do perfil profissional aos licenciandos, como também a atuação docente e as dificuldades, acrescido das necessidades de formação continuada aos egressos. Constatou-se que os licenciandos valorizam o curso, atrelados à qualidade dos professores e das disciplinas, complementados por oportunidades de realizarem pesquisas e extensão, importantes à formação profissional destes. Compreendem a importância dos estágios para a formação profissional, colaborativa à maior identidade com a docência. Destacam a importância dos auxílios para a manutenção dos mesmos durante o período que realizam o curso, o que ratifica a importância das ações atreladas ao projeto da Interiorização da Educação Superior Pública para a região. Em síntese, acreditamos que as licenciaturas estão com processos formativos de boa qualidade, criando perspectivas futuras de melhores profissionais para a região. Ratifica-se a importância das ações assistencialistas para a manutenção dos graduandos, ampliando a oportunidade de concluírem o curso. Avaliamos como importante que outras pesquisas venham a ampliar este estudo para melhor traçarmos um panorama da importância da Interiorização da Educação Superior Pública para a formação de professores na região.

Palavras-chave: Formação Profissional Docente. Atuação Profissional. Formação Continuada.

ABSTRACT

The present research had as main objective to understand the stimulations and frustrations of the licenciandos in Physical Education during the process of formation of the teaching identity and the professional difficulties of the graduates graduated from the CAV-UFPE, resulting from the Interiorization of Public Higher Education in the interior of Pernambuco. We conducted the research with the application of questionnaires with affirmative questions for the Likert Scale study and discursive issues for Content Analysis. We had a return of 37 (thirty-seven) graduates in Physical Education close to degree collar and 94 (ninety-four) graduates in Biological Sciences and Physical Education, all students and former students of the Academic Center of Vitória (CAV-UFPE). Our questions explored the training process for the construction of the professional profile to the graduates, as well as the teaching performance and the difficulties, together with the needs of continuous training for the graduates. It was verified that the graduates value the course, linked to the quality of the teachers and the disciplines, complemented by opportunities to carry out research and extension, important to the professional formation of these. They understand the importance of internships for professional training, collaborative to greater identity with teaching. They emphasize the importance of the aid for the maintenance of the same during the period of the course, which ratifies the importance of the actions linked to the project of Interiorization of Public Higher Education for the region. In summary, we believe that the degrees have good quality training processes, creating future perspectives of better professionals for the region. It ratifies the importance of the assistance actions for the maintenance of the graduates, increasing the opportunity to conclude the course. We evaluate how important it is that other researches will expand this study to better outline the importance of the Interiorization of Public Higher Education for the training of teachers in the region.

Keywords: Professional Teacher Training. Professional performance. Continuing Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01: A relação das perspectivas de projetos profissionais e das questões financeiras na compreensão dos licenciandos em Educação Física.	30
Figura 02: Professores do curso de Licenciatura em Educação Física (CAV-UFPE) na avaliação dos licenciandos (Relacionando com as Disciplinas).	32
Figura 03: Disciplinas do curso de Licenciatura em Educação Física (CAV-UFPE) na avaliação dos licenciandos (Relacionando com os Professores do Curso).	33
Figura 04: Disciplinas do curso de Licenciatura em Educação Física (CAV-UFPE) na avaliação dos licenciandos (Relacionando com os Professores do Curso).	35
Figura 05: A extensão no contexto de formação profissional dos licenciandos em Educação Física (CAV-UFPE)	36
Figura 06: A concepção dos licenciandos em Educação Física sobre aspectos relacionados ao Campo de Estágio Obrigatório.	37
Figura 07: A relação das perspectivas de projetos profissionais e das questões financeiras na compreensão dos licenciandos em Educação Física.	38
Figura 08: Mapa de Pernambuco e a distribuição dos municípios em que atuam os egressos das licenciaturas do CAV-UFPE – do Litoral ao Agreste do Estado, sendo Vitória de Santo Antão com destaque em preto.	42

LISTA DE TABELAS

Tabela 01: Compreensão da importância das oportunidades ofertadas pelo curso para a formação de licenciandos em Educação Física.	31
Tabela 02: Concepção dos egressos das licenciaturas CAV-UFPE sobre as experiências vivenciadas na docência em escolas da região.	43
Tabela 03: Perspectivas de formação continuada e áreas de interesse identificadas pelos egressos.	45

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	13
2. REVISÃO DA LITERATURA	15
2.1. A Interiorização da Educação Superior Pública como política de expansão e profissionalização docente	15
2.2. Os desafios da docência: da formação à atuação na realidade da Interiorização da Educação Superior Pública na região.	18
3. OBJETIVOS	22
3.1. Objetivo geral	22
3.2. Objetivos específicos	22
4. METODOLOGIA	23
4.1. Sujeitos da Pesquisa	23
4.2. Procedimentos da Pesquisa	24
4.3. Análises da Pesquisa	26
5. RESULTADOS E DISCUSSÃO	28
5.1. O licenciando em Educação Física: construindo uma identidade docente	28
5.2. Os licenciados do Centro Acadêmico de Vitória: êxito e frustrações na atuação profissional	39
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
REFERÊNCIA	49

1 INTRODUÇÃO

O interesse de realizar a pesquisa com o tema Interiorização da Educação Superior Pública se deu pelo fato do autor ser fruto desse processo e entender o quanto se faz importante, para uma oportunidade profissional, aperfeiçoar-se com uma boa qualidade no Ensino Superior. Nesse sentido, compreender a perspectiva profissional dos ingressantes aos cursos de Licenciatura e o êxito dos egressos desses cursos nos faz compreender o quanto é significativo essa pesquisa.

Para Brasil (1988; 1996), a educação e seus desdobramentos é um direito de todos. É de responsabilidade do poder público e da família de que essa educação – responsável em qualificar as pessoas com conhecimentos essenciais para uma vida em sociedade – não exclua nenhum sujeito social, na premissa de ter a garantia desta educação pelo poder público, reivindicada pela família e/ ou responsável do sujeito social em formação. Por sua importância na formação intelectual das pessoas, a educação instituída na pessoa do professor segue cheia da responsabilidade para que esse educador propague-a para formar sujeitos que cumprem deveres e reivindicam direitos por estarem providas de conhecimentos que os qualificam, dando-os oportunidades de bem estar.

De forma geral, ao entendermos o papel do professor na sociedade atual, perceberemos que esse, como sujeito social dessa sociedade, depara-se com conflitos e exigências diante de sua atuação profissional, demandando-o significativa função de transformar, nesta mesma sociedade, o sentido e a aplicação do conhecimento que a sociedade deseja que seja disseminado entre as pessoas (HAGEMEYER, 2004; FERREIRA; SOUZA, 2010). Em conjunto, orientado por outras instâncias da educação que determinam os saberes a serem trabalhados nos diversos campos disciplinares, o professor busca utilizar saberes e procedimentos aplicados mediante estratégias, recursos didáticos e espaços físicos adequados para propagar conceitos e atitudes definidos historicamente, no propósito de colaborar com a formação intelectual dos sujeitos sociais.

O professor assume, no contexto social, a função de mediar conhecimentos e conflitos que colaborem com a construção de seus alunos, apropriando-os de

culturas e sentidos para emancipá-los, no propósito desses redefinirem posições diante das mudanças que acontecem, constantemente, em nossas sociedades (HAGEMEYER, 2004). Tal premissa se estende a todos os profissionais da educação, sem exceção, colocando os profissionais professores das Ciências Biológicas e da Educação Física com seus saberes, instituídos na escola, no campo desta discussão. Para tanto, traçamos os nortes de nossa pesquisa como meio de elucidar a relevância da construção profissional desses professores, com destaque aos da Educação Física na conjuntura da formação das pessoas no contexto da Educação Básica, partindo do conhecimento sobre o processo de formação e posterior atuação profissional desses sujeitos, resultantes da Interiorização da Educação Superior Pública no Brasil.

2 REVISÃO DA LITERATURA

2.1 A Interiorização da Educação Superior Pública como política de expansão e profissionalização docente

Durante muitos anos na história da Educação Superior do Brasil a oferta dessa Educação pública nas Universidades Federais se concentrou nas capitais e nos grandes centros urbanos pelo Brasil (ROMANELLI, 2002). A distância das universidades para muitos dos municípios brasileiros dificultou e inviabilizou a presença de pessoas mais carentes financeiramente a realizarem cursos naquelas instituições por não terem como se deslocarem e manterem moradia longe de suas localidades de origem. Os poucos oriundos da Educação Básica que conseguiam realizar um curso superior distante de seus municípios, como observado em (BRASIL, 2015), tendiam a se fixarem nesses grandes centros urbanos e/ou capitais após se graduarem por obterem melhores condições profissionais. Por consequência disso, “a região abandonada perde a oportunidade de fixar profissionais altamente qualificados e os estudantes sem condições financeiras de migrar para regiões mais propícias perdem a oportunidade de se qualificarem” (BRASIL, 2015, p.20), submetendo-se a cursos menos qualificados e/ou desistindo de se profissionalizarem pós Educação Básica.

No referente às licenciaturas, que historicamente se colocam como desvalorizadas financeiramente e com baixo reconhecimento social (GATTI, 2010), essas não são atrativas para estudantes de classes mais abastardas, sendo a opção para muitos oriundos da Educação Básica de classes sociais mais pobres. No caso dos cursos de licenciatura nas Ciências Naturais, com forte expansão no Brasil nas décadas de 1960 e 1970, por conta da criação dos Centros de Ciências e da implantação pelas universidades das licenciaturas curtas / aligeiradas (TEIXEIRA, 2013; LIMA, 2015), e da Educação Física associada com as atividades esportivas, juntamente com políticas de expansão da Educação Básica pública pelo país (ROMANELLI, 2002), ocorreu maior quantitativo de licenciados. As políticas públicas dos últimos anos (BRASIL, 2001; 2015) impulsionaram, de certa forma, a ampliação

das instituições públicas de Educação Superior, e com elas a maior oferta de cursos, a exemplo das licenciaturas, na perspectiva de melhorarem as condições de trabalho e o reconhecimento profissional dos futuros docentes. Nesse contexto, firmou-se “estabelecer uma política de expansão que diminua as desigualdades de oferta existentes entre as diferentes regiões do País” (BRASIL, 2001, p. 34), na demanda de também garantir que...

(...) a oferta de educação básica de qualidade para todos está grandemente nas mãos dessas instituições [Ensino Superior], na medida que a elas compete primordialmente a formação dos profissionais do magistério; a formação dos quadros profissionais, científicos e culturais de nível superior, a produção de pesquisa e inovação, a busca de solução para os problemas atuais são funções que destacam a universidade no objetivo de projetar a sociedade brasileira num futuro melhor (BRASIL, 2001, p. 35).

Ao tratarmos de Educação Pública no Brasil é significativo que esse professor em formação e a instituição que o forma entendam as necessidades e especificidades dos diversos municípios e das escolas a que irá atuar profissionalmente, formado para diversas realidades e responsabilidades diante da atuação docente. Nesse contexto, constata-se que a realidade do Centro Acadêmico de Vitória torna-se comum a muitos outros Campi que compartilham da proposta de ampliar a profissionalização do país. O governo federal, através de suas políticas educacionais de expansão e interiorização da Educação / do Ensino Superior Público, fez cumprir as orientações e compromissos da Lei nº 10.172/2001 (BRASIL, 2001) em ampliar os cursos de formação superior, dentre estes os de professores para a Educação Básica em diversas regiões brasileiras. Expandiu-se a formação docente em Instituições de Ensino Superior público, a exemplo da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), em regiões mais afastadas dos grandes centros urbanos para possibilitar que egressos da Educação Básica de pequenos municípios tivessem maior oportunidade de uma formação diferenciada (COCCO, et al., 2014).

Nos primeiros resultados da Interiorização da Educação Superior Pública, instituída como política pública para a expansão em quantidade e em qualidade da Educação Superior pelas Universidades Federais brasileiras, ocorre significativa ampliação de instituições federais e de cursos de licenciatura (BRASIL, 2015).

Busca-se, nesse contexto, ampliar vagas em regiões mais distantes das capitais e dos grandes centros urbanos no país, com significativo impacto para a região Nordeste do Brasil, ampliando o quantitativo de municípios brasileiros com unidades de ensino superior federal (MATIAS et al., 2015). Em um dos importantes resultados, amplia-se a oferta de licenciaturas na perspectiva de também quantificar e qualificar docentes, egressos desses cursos, para atuarem na Educação Básica de suas regiões (BRASIL, 2015; MATIAS et al., 2015). Nessa perspectiva, dentre os objetivos da Interiorização da Educação Superior Pública existe a preocupação de que “(...) as propostas de instalações de cursos, campos e universidades devem se basear em estudos preliminares das condições socioeconômicas das regiões, a fim de promoverem o desenvolvimento do país e a redução das assimetrias regionais” (BRASIL, 2015, p. 36), o que oportuniza oriundos da Educação Básica realizarem cursos superiores com qualidade.

Na conjuntura das metas referentes à expansão do Ensino Superior público e a Interiorização desse processo de ensino, a formação de professores para a Educação Básica se coloca como área de formação prioritária (BRASIL, 2015), obedecendo metas estabelecidas pelo Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2001). Nessa conjuntura, estabelecem-se como metas no Plano Nacional de Educação (...)

(...) Definir diretrizes e estabelecer padrões nacionais para orientar os processos de credenciamento das instituições formadoras, bem como a certificação, o desenvolvimento das competências profissionais e a avaliação da formação inicial e continuada dos professores (BRASIL, 2001, p. 68).

(...) Incentivar as universidades e demais instituições formadoras a oferecer no interior dos Estados, cursos de formação de professores, no mesmo padrão dos cursos oferecidos na sede, de modo a atender à demanda local e regional por profissionais do magistério graduados em nível superior (BRASIL, 2001, p.69).

As metas e objetivos estabelecidos se justificam ao compreendermos o quanto a Educação Básica brasileira carece de condições mínimas para qualificar satisfatoriamente o processo de ensino e aprendizagem de seus alunos para uma vida em sociedade. Nos últimos anos, no referente aos conhecimentos nas Ciências Naturais, o PISA deflagra o quanto ainda necessitamos qualificar o processo de ensino para melhor estruturar as bases científicas em nossa sociedade. Quanto à

Educação Física, por não termos ainda instrumentos avaliativos, necessitamos de outros parâmetros de análise, a exemplo de estudos que entendam a formação e a atuação profissional de seus professores. Torna-se um caminho longo por compreender que uma política de educação só deflagra seus resultados em médio e longo prazo, o que demanda estudos constantes para diagnosticar necessidades para o aperfeiçoamento e à reestruturação em suas metas, compreendendo os problemas existentes na ponta do sistema de ensino, ou seja, entre professores e seus alunos envolvidos nesta conjuntura educacional.

2.2 Os desafios da docência: da formação à atuação na realidade da Interiorização da Educação Superior Pública na região.

As exigências educacionais que norteiam os novos paradigmas educacionais e as perspectivas de formação dos nossos estudantes na Educação Básica demandam para o professor novas metodologias e apropriação de conhecimentos atuais e contextualizados, no compromisso e com a capacidade de abordar temas cada vez mais complexos e multidisciplinares, entendendo que a construção de sua docência

(...) supõe o estabelecimento de procedimentos para a aquisição de um corpo de saberes e de saber-fazer próprio da profissão, através de uma formação específica, especializada e longa. (...) As instituições de formação não transmitem apenas conhecimentos e técnicas, mas contribuem também para a difusão de normas éticas e deontológicas, e para o desenvolvimento de um espírito de solidariedade entre os futuros membros do corpo profissional' (XAVIER, 2014, p.840).

Apesar dos evidentes avanços nos últimos vinte anos, a formação do professor nas Licenciaturas Diversas tem se demonstrado insuficiente para capacitar o licenciando diante dos futuros desafios da pluralidade social, dos procedimentos metodológicos, das abordagens conceituais e de gestão escolar (PIMENTA, 1997; BEGO et al, 2009; GATTI, 2010). Da mesma forma, ao atender às demandas já traçadas pelo Plano Nacional de Educação, na lei nº 10.172/2001 (BRASIL, 2001), no referente à formação do Magistério da Educação Básica, preconiza-se “uma

formação profissional que assegure o desenvolvimento da pessoa do educador enquanto cidadão e profissional, o domínio dos conhecimentos objeto de trabalho com os alunos e dos métodos pedagógicos que promovam a aprendizagem” (p.64).

Pesquisas recentes sugerem que a maioria dos licenciados recém-formados apresenta dificuldades em enfrentar a disparidade do teórico dos livros e propostas pedagógicas da universidade e o prático da ação do docente no espaço escolar, adquirido em sala de aula (LIMA; VASCONCELOS, 2008; VIANA et al., 2012). Colocam-se em descompassos entre as disciplinas pedagógicas e as denominadas específicas da área de conhecimento, o que faz da docência e de suas relações de saber um desafio constante a ser diagnosticado, avaliado e discutido como meios de se buscar soluções, uma vez que...

(...) o processo de expansão das oportunidades escolares tem levado ao aumento das responsabilidades sociais dos professores, ampliando, também, as exigências sobre os resultados do seu trabalho, impondo, cada vez mais intensamente, que eles promovam alterações no modo como vinham desenvolvendo seu ofício (XAVIER, 2014, p.836).

Ampliam-se as responsabilidades para os professores que, com poucos recursos e salas ainda lotadas, precisam gerar resultados coerentes com os índices e estatísticas para a educação do país. Recai sobre esses mesmos professores responsabilidades que, por sua natureza, precisam ser repensadas enquanto política pública e com coparticipação de familiares e da gestão educacional local, estadual e nacional. Nesse conjunto de responsabilidades e culpabilidade, com os desmandos e dificuldades da Educação Básica Pública, os cursos formadores de professores não podem se colocar isentos. Os diversos cursos formadores de professores necessitam se preocupar com estratégias e projetos que atualizem e preparem seus egressos a enfrentarem desafios diante de uma realidade comum, a qual submete o professor a frágeis condições de trabalho, responsabilizando-o pelo fracasso da educação e fazendo-o assumir constantemente as críticas de diversas instâncias sociais (econômica, mídia, política...).

Da mesma forma, é preciso repensar estratégias que possibilitem formação continuada e contato constante com as instituições de Educação Básica, no

compromisso de colaborar e de entender as demandas, oportunizando novas pesquisas e aplicação de novos conhecimentos para uma constante melhora no processo de ensino-aprendizagem estabelecido nos sistemas de ensino na região. Para isso é sempre necessário conhecer o licenciando e suas perspectivas para confrontar com a realidade exigida pela docência (VASCONCELOS; LIMA, 2010), a qual demanda sempre formar mais licenciados para encararem e atuarem diante de uma realidade que pouco muda nos últimos anos, distante das teóricas e perspectivas educacionais (PIMENTA, 1997; GATTI, 2010; BEJA; VIANA et al., 2012; BEJA; REZENDE, 2014).

As Licenciaturas ofertadas pelo Centro Acadêmico de Vitória (CAV/UFPE) atendem oriundos da Educação Básica de diversos municípios – do Sertão ao Litoral pernambucano – com realidades educacionais diversas (MATIAS; SANTOS et al., 2015; MATIAS; SILVA et al., 2015; SILVA et al., 2015). Assim, os cursos possuem particularidades por assumirem responsabilidades em entender as carências e deficiências de seus licenciandos, e nisto saber trabalhar com suas especificidades, e por aceitarem o desafio e compromisso de formar novos docentes que, com perspectivas de retornarem aos seus municípios e comunidades do interior de Pernambuco, levam responsabilidades em construir mudanças (MATIAS; SANTOS et al., 2015; MATIAS; SILVA et al., 2015; SILVA et al., 2015).

Nesta conjuntura de expansão, recai a responsabilidade de entender como estes profissionais – egressos dessas licenciaturas – aplicam seus conhecimentos e que outras necessidades referentes à profissão ainda necessitam se apropriar para melhor exercer a docência. É certo que as condições para a ampliação e formação de novos Campi foram dadas. Contudo, as ampliações e implicações dessa formação de professores para atuarem na região ainda se fazem desconhecidas, com poucas informações, as quais não possibilitam dimensionar toda a importância dessa política de expansão e formação de professores (BRASIL, 2001). Entendemos como significativo melhor avaliarmos tais aspectos para melhor se repensar políticas e ações futuras que auxiliem os egressos das licenciaturas a atualizarem suas práticas – aperfeiçoando-as – no processo de formação continuada e em ações extensionistas ofertadas pela instituição formadora.

Assim, tendo em vista que o curso de Licenciatura em Educação Física do CAV-UFPE é recente, há necessidade de também melhor conhecermos sobre como esses licenciandos estão sendo preparados, as oportunidades que estão sendo ofertadas pelo curso e como os egressos estão atuando no mercado de trabalho. Sentimos a necessidade de também realizarmos essa pesquisa para podermos melhor diagnosticar o perfil desses estudantes, em conjunto com a Universidade e os seus professores, procurando uma melhor qualificação e preparação para a atuação docente desses licenciandos em Educação Física, futuros egressos do CAV-UFPE.

Diante da conjuntura descrita, acreditamos que sempre haverá a necessidade de se conhecer melhor o perfil dos licenciandos, bem como caracterizar onde estão os egressos das licenciaturas e que necessidades, enquanto formação continuada, eles carecem para melhor exercerem suas ações docentes na Educação Básica de sua região.

3 OBJETIVOS

3.1 Objetivo geral:

Compreender os estímulos e as frustrações dos licenciandos em Educação Física durante o processo de formação da identidade docente e as dificuldades profissionais dos licenciados egressos do CAV-UFPE, resultantes da Interiorização da Educação Superior Pública no interior de Pernambuco.

3.2 Objetivos específicos:

1. Caracterizar como as condições básicas (estrutura física, qualificação dos professores, programas de assistência estudantil, ...) e a relação das ações desenvolvidas durante a formação (pesquisa, extensão, campo de estágio, ...) colaboram com a construção da identidade docente de licenciandos em Educação Física, resultantes da Interiorização do Ensino Superior público no interior de Pernambuco.
2. Compreender o quanto os cursos de licenciatura ofertados pelo CAV-UFPE colaboram para a formação dos seus licenciados e para a futura atuação docente desses pela região.
3. Avaliar quais as principais dificuldades apontadas pelos licenciados no exercício da docência, considerando a realidade existente em nossas escolas, como perspectiva de ações futuras pelo CAV-UFPE, no referente à formação continuada.

4 METODOLOGIA

O enfoque desta pesquisa se estrutura na necessidade de melhor compreendermos e discutirmos sobre a relação da Interiorização da Educação Superior Pública (IESP) com a formação de professores. Tomamos como situação de estudo percepções de ingressos e egressos das licenciaturas do Centro Acadêmico de Vitória para uma pesquisa de cunho qualitativo, sustentados por resultados quantitativos expressos em gráficos e tabelas para melhor situar o leitor em um campo de estudo recente e com pouca discussão na literatura pertinente.

As exigências legais demandadas pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Pernambuco foram atendidas, autorizadas com o **CAAE**: 54841915.9.0000.5208. Os parâmetros legais guiaram os procedimentos para o livre consentimento dos participantes, os quais ficaram cientes da não obrigatoriedade em participarem da pesquisa, como também da garantia de que suas respostas seriam utilizadas exclusivamente para fins de pesquisa.

4.1 Sujeitos da Pesquisa

Os cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas e em Educação Física do Centro Acadêmico de Vitória (CAV) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) – lotado na área urbana do Município de Vitória de Santo Antão - PE atendem estudantes concluintes da Educação Básica, provenientes de diversos municípios pernambucanos, desde o Sertão ao Litoral, além de estudantes de outros estados através do SESU. O referido centro foi criado na perspectiva do projeto do governo federal em expandir a educação superior através da interiorização da Educação Superior Pública. Como demanda, buscou-se atender a exigência de ofertar cursos de licenciatura, no compromisso de qualificar profissionais que pudessem atuar na região próxima aos cursos formadores.

Em sua composição, a implantação do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas se deu em 2006; o da Licenciatura em Educação Física em 2011. Atualmente, as duas licenciaturas possuem duas entradas por ano, uma por semestre, com um quantitativo de 45 licenciandos por semestre em cada curso. A

primeira turma de graduados em Ciências Biológicas aconteceu em 2010, com uma média estimada em 25 graduados por turma. Já a licenciatura em Educação Física teve sua primeira turma de graduados em 2015, com uma média estimada de 20 graduados por turma.

Especificamente ao curso de Educação Física, principal objeto desse estudo, possui aulas presenciais com oito períodos/semestres, constituído de disciplinas específicas da área da Educação Física e de disciplinas pedagógicas, acrescido de carga horária referente ao Estágio Obrigatório que dará oportunidade ao licenciando, durante sua formação, melhor se apropriar da realidade docente das escolas. Como característica específica, o curso e seus professores buscam diversificar nas propostas de ensino para melhor trabalhar a realidade regional dos municípios de onde os licenciandos são oriundos. Os docentes formadores buscam integrar suas estratégias à demanda de formação dos futuros professores de Educação Física nos pressupostos de um ensino integrado e contextualizado sobre o corpo e suas expressões, abordando a realidade dos estudantes da Educação Básica local.

No referente ao curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, outro objeto de nosso estudo, observa-se que, no aspecto pedagógico e da especificidade do conhecimento científico em questão, busca-se diversificar nas estratégias de ensino para melhor trabalhar os conhecimentos científicos atrelados à realidade regional dos municípios de onde os licenciandos são oriundos. Deseja-se, assim, integrar a demanda de formação dos futuros professores de Biologia e de Ciências aos pressupostos de um ensino que se coloque mais problematizador e contextualizado, discutindo temáticas que abordam a realidade dos estudantes da Educação Básica local.

4.2 Procedimentos da Pesquisa

Nossa pesquisa se estruturou em dois momentos com discussões entre dois grupos distintos dentro da construção do perfil profissional aqui estudado, no referente às duas licenciaturas do Centro Acadêmico de Vitória (CAV-UFPE), sendo eles licenciandos em Educação Física e licenciandos das duas referidas licenciaturas.

No primeiro momento da pesquisa, trabalhamos com a especificidade de licenciandos em Educação Física, campo de formação do autor desta pesquisa. Para tanto, distribuímos aproximadamente 100 questionários entre licenciandos do sexto ao oitavo período nas respectivas salas e períodos. No momento da entrega, os licenciandos obtiveram explicações sobre o propósito da pesquisa e de como deveria ocorrer o preenchimento do mesmo, definindo o recolhimento do material preenchido no outro dia. Do quantitativo distribuído, recolhemos 37 questionários respondidos, os quais passaram a ser nosso quantitativo de estudo para esta etapa da pesquisa.

As questões socioculturais exploravam aspectos da Educação Básica, municípios de origem, perspectivas quanto ao curso e a necessidade de participar de programas de assistência estudantil. Quanto às afirmativas, disponibilizadas no questionário, foram construídas de forma que algumas se colocassem como antagônicas e/ou outras como complementares entre si, para estudo no método de pesquisa na Escala Likert (escala de opiniões). Essa forma de obtenção de informações se caracteriza por dispor ao entrevistado / pesquisado opções para a sua escolha ou uma escala para mensurar o grau de concordância ou discordância diante da questão e/ou afirmação lançada (MALHEIROS, 2011).

As afirmações buscaram compreender como a construção do perfil profissional dos futuros licenciandos e os riscos para uma evasão do licenciando se faz no contexto da instituição formadora, avaliando aspectos quanto à qualidade de seus professores, de suas disciplinas e da infraestrutura da instituição, acrescido de diagnósticos sobre o campo de estágio, perspectivas profissionais e oportunidades em atuar com projetos de pesquisa e de extensão ainda na formação desses.

Uma das formas de representar os resultados obtidos com esta fase da pesquisa foi através de tabelas com valores compreendidos entre 0% a 100%, com intervalos de 10% para melhor nos situarmos diante das afirmativas analisadas. Trabalhamos com a construção de gráficos de linha para melhor visualização e compreensão dos resultados obtidos, comparando afirmações discordantes e/ou concordantes entre si para melhor observarmos sobreposições entre as linhas para avaliarmos a concepção dos entrevistados no referente aos entendimentos por eles

expressos. Confrontamos algumas afirmativas, mostrando que em alguns casos vários fatores podem interferir no modo de pensar dos licenciandos, fatores esses que variam desde questões regionais, perspectivas profissionais, campo de estágio até questões financeiras relacionadas aos auxílios estudantis ofertados pela instituição.

No segundo momento de nosso estudo, direcionado à profissionalização dos egressos das duas licenciaturas, ocorreu a aplicação de um questionário on-line, constituído de questões sócio culturais para melhor entender o perfil dos egressos, seguido de questões discursivas para melhor compreender aspectos referentes à atuação docente e à necessidade de formação continuada. O formulário (questionário) foi encaminhado via redes sociais para todos os contatos dos egressos a que dispúnhamos, tendo o retorno de noventa e quatro (94) questionários respondidos, sendo destes setenta e nove (79) licenciados em Ciências Biológicas e quinze (15) de Educação Física. Esta segunda etapa se fez com as duas licenciaturas por termos à época de nossa pesquisa, um quantitativo de graduados no curso de Licenciatura em Educação Física insuficiente para nos dar um perfil satisfatório quanto aos aspectos profissionais dos egressos do Centro Acadêmico de Vitória, o que justificou incluirmos os licenciados em Ciências Biológicas em nossas análises.

O formulário é constituído de questões de múltipla escolha e outras discursivas. Mas, para compreendermos alguns aspectos pertinentes às ações futuras, realizamos este estudo com o seguinte enfoque: a cidade em que reside e a que trabalha, as experiências na docência, avaliando-as quanto às expectativas profissionais: frustrações, entusiasmo, certezas, dúvidas, (...) e a necessidade de formação continuada, e de que forma o CAV-UFPE poderá colaborar nessa formação continuada.

4.3 Análises da Pesquisa

Nossas análises se basearam na técnica da Análise de Conteúdos (BARDIN, 2011), com a construção de categorias a partir da fragmentação das informações

nos documentos consultados e das repostas obtidas das questões discursivas nas entrevistas, para depois agruparmos as informações semelhantes, o que se denominamos de categorização. Além da construção e análise das categorias, procedemos com a transcrição de alguns fragmentos de textos contidos nos documentos para melhor justificarmos e darmos confiabilidade ao que se é considerado nas categorias discursivas.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

5.1 O licenciando em Educação Física: construindo uma identidade docente

A amostragem dessa parte da pesquisa contou com trinta e sete (37) licenciandos nos períodos finais do curso de Licenciatura em Educação Física, sendo 54,1% mulheres e 45,9% homens. Dos nossos consultados, 13,5% possuíam idade entre dezoito e vinte anos (18-20), 54,1% possuíam idade entre vinte e um e vinte e três anos (21-23) e 24,4% possuíam idade superior a vinte e três anos (> 23). No referente à escolaridade, constatamos que 94,6% dos licenciandos realizaram o Ensino Fundamental em escolas da rede pública; que 81,1% dos licenciandos estudaram o Ensino Médio também em escolas públicas, seguidos de 10,8% que estudaram em rede privada e 8,1% em escolas técnicas, o que confirma que a grande maioria possui vivência e conhecimento da realidade e da qualidade de nossa educação pública nos vários municípios da região, de onde são oriundos.

Em relação à residência de origem dos licenciandos entrevistados, constatamos que são de dezessete municípios diferentes, sendo os municípios de Vitória de Santo Antão, Feira Nova, Limoeiro, Bezerros e Gravatá os com maior quantidade de licenciandos, os quais relatam ser 86,5% residentes em área urbana e 13,5% de área rural de seus municípios.

Após o ingresso dos licenciandos no curso universitário, nota-se uma grande migração destes para o Município de Vitória de Santo Antão – PE, localização física do Centro Acadêmico de Vitória (CAV-UFPE), para pernoitarem durante os dias letivos de aula. Essa migração temporária confirma a necessidade de muitos se ausentarem de suas casas para concluírem o curso e terem mais tempo de se envolverem com as atividades ofertadas pela instituição (estágios de pesquisa e extensão, monitorias, cursos, ...) e outras exigidas pelo curso (estágios curriculares, tempo de estudo, ...), possível por muitos estarem na categoria de estudante assistido com os auxílios. Isso se confirma aos constatarmos nas respostas dos consultados que 86,5% dos licenciandos serem ou já terem sido beneficiados com algum tipo de auxílio, sendo os mais expressivos até pouco tempo o Auxílio

Transporte (51,3%), Auxílio Alimentação (78,3%) e Auxílio Moradia (35,1%), os quais podem ser acumulativos, a exemplo dos auxílios moradia e alimentação. No contexto atual, esses auxílios foram agrupados, transformados em único auxílio, diferenciado por faixa de valores, repassados aos estudantes assistidos a depender de sua renda familiar.

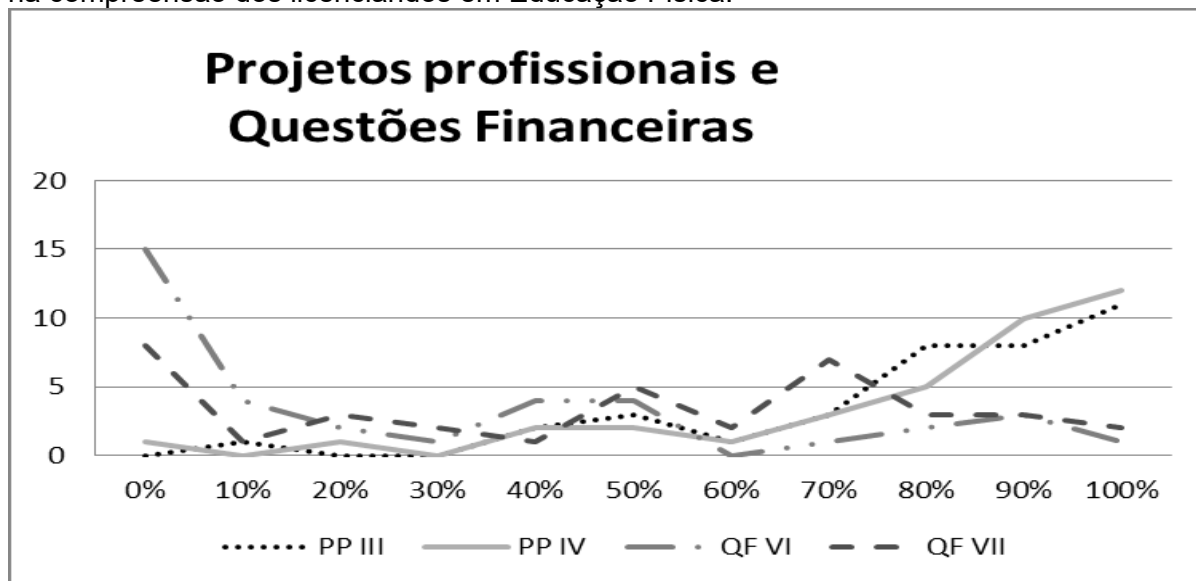
Ao analisarmos as afirmações e o grau de concordância dessas pelos licenciandos para a análise na escala Linkert, relacionando os aspectos projetos Profissionais (PP) e as Questões Financeiras (QF), notamos que a vontade dos licenciandos em mudar a qualidade da educação em sua região ainda é superior às questões financeiras atreladas à profissão professor (Fig. 01). Por muitos serem oriundos da Educação Básica Pública, conhecem bem a realidade de nossas redes de ensino e das fragilidades estruturais que um profissional da Educação Física ainda necessita se submeter para realizar seu trabalho. Mesmo sabendo das más condições estruturais de nossas escolas para a prática da Educação Física e carência de recursos didáticos para as atividades esportivas disponibilizadas pelas escolas, os discentes – futuros professores da Educação Básica – desejam ser profissionais diferenciados, principalmente minimizando as dificuldades do ensino da sua região, como resultante de sua atuação profissional futura na docência.

No específico à questão QF-VI, a qual sinaliza que a opção pelo curso se fez por ser mais fácil ingresso, percebe-se que o quantitativo para a maior concordância foi mínima diante da amostragem analisada. Mas tal situação ainda se faz comum em muitas de nossas instituições, justificada por ser uma via legal de migração de cursos dentro da universidade ou pelo desejo de realizar um curso superior para estudantes que não se veem tão preparados para concorrer por vagas em cursos mais concorridos (ZAGO; PEREIRA, 2015).

Ao tratarmos de aspectos relativos aos projetos profissionais (PP) e às questões financeiras (QF), traçamos observações que caracterizam parte deste estudo. Defendemos a ideia de que a missão de construir uma identidade docente pelo discente de uma licenciatura não depende só dele; mas deve ser uma caminhada conjunta com a universidade, na dependência, muitas vezes, dos benefícios que essa disponibiliza para conseguirem alcançar os objetivos de serem

professores. Pois, compreendemos que o papel da universidade é alcançado no momento em que ela consegue criar meios para sistematizar o conhecimento, formando profissionais pensantes e aptos a tornar uma sociedade justa e sem desigualdades, independente da área e da profissão de seus egressos.

Figura 01: A relação das perspectivas de projetos profissionais e das questões financeiras na compreensão dos licenciandos em Educação Física.



Fonte: Matias, 2017

Legenda: **PP III** – Optei em ser professor por saber que terei oportunidade de ensinar e melhorar a qualidade de ensino em minha cidade e na região; **PP IV** – Mesmo sabendo que a profissão não paga bem, faço o curso por um desejo de ser um professor diferenciado para melhor; **QF VI** – Optei em fazer licenciatura por ser um curso mais fácil para entrar na UFPE; **QF VII** – Faço a licenciatura por acreditar que terei mais chances de trabalho, mas não porque sempre desejei ser professor.

Neste contexto e compromisso, a universidade sempre terá um significativo papel na construção de histórias de muitos de seus alunos, relacionadas ao combate contra as desigualdades sociais. Essas desigualdades variam desde questões raciais até questões socioeconômicas, o que nos faz concordar que há a necessidade da criação de mecanismos que sustentem o acesso, a permanência e a conclusão do curso de um conjunto de discentes, identificados neste trabalho, no entendimento de que

A não definição de recursos para a manutenção de políticas de assistência estudantil que busquem criar condições objetivas de

permanência desse segmento da população na universidade faz com que esses estudantes, muitas vezes, retardem a conclusão do curso e até desistam dele (BRASIL, 2007, p. 04).

Tabela 01: Compreensão da importância das oportunidades ofertadas pelo curso para a formação de licenciandos em Educação Física.

Afirmarções/ Categorias	0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100 %
PP I	0	0	1	0	3	4	4	6	9	6	4
PP V	0	0	0	0	0	3	1	3	9	7	14
PP VI	0	0	1	0	0	3	0	3	9	7	14
QF I	0	0	0	0	0	1	3	1	0	3	29
QF II	4	0	0	2	1	6	6	1	5	5	7
QF IV	0	0	0	0	0	2	3	4	4	0	24
QF V	5	1	3	6	1	7	2	0	6	3	3

Fonte: Matias, 2017

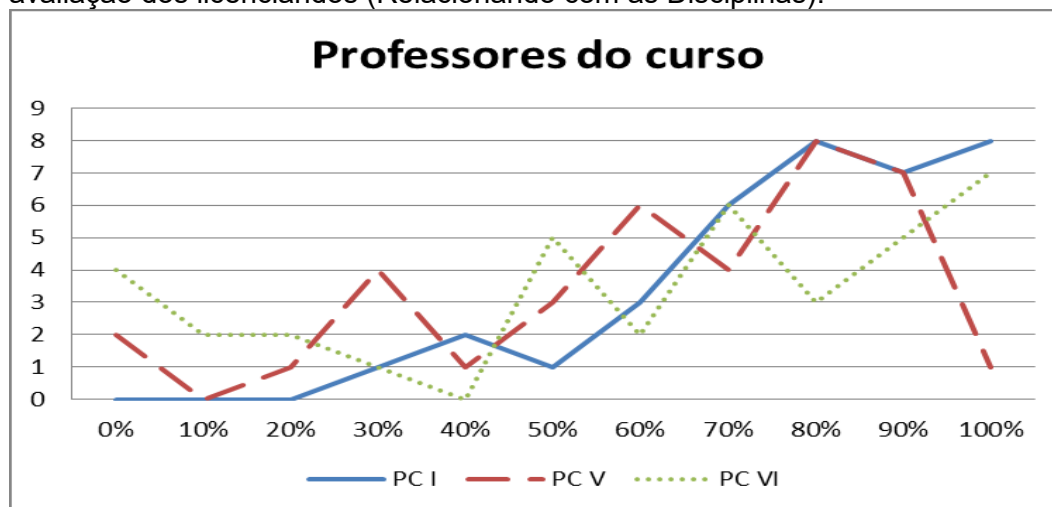
Legenda: **PP I** – O curso e as oportunidades de formação continuada (congressos, seminários, ...) são fatores favoráveis para eu buscar concluir o curso; **PP V** – Ainda que eu saiba que a profissão docente não está valorizada como merece, serei professor pelo compromisso social de fazer as coisas diferentes e com qualidade; **PP VI** – Por saber que poderei fazer / colaborar com a qualidade da Educação Básica em minha cidade / região é que desejo concluir o curso; **QF I** – Preciso de auxílios e/ou bolsas para me manter e garantir a conclusão de meu curso; **QF II** – O auxílio / bolsa que recebo através da UFPE é suficiente para eu estudar sem ter que trabalhar para concluir o meu curso; **QF IV** – Sem uma ajuda financeira por parte da universidade, não me vejo em condições de concluir o curso; **QF V** – Ainda que eu não venha a receber auxílio e/ou bolsa pela UFPE, concluirei o curso por ser a docência a profissão que escolhi.

Mesmo reconhecendo as dificuldades que encontrarão futuramente com a profissão docente, nossos consultados se colocam aptos a atuarem na docência. Esse fato é comprovado ao observarmos a concordância dos consultados com as afirmações (Tab. 01), na qual os licenciandos atestam que necessitam de bolsas para se manterem na universidade. Vários estudantes, mesmo com acesso aos benefícios criados pela universidade, ainda precisam trabalhar para se manter no ensino superior e colaborar com despesas no convívio familiar. É significativo frisarmos que sem esses mecanismos a escassez de estudantes desfavorecidos engajados e cursando o ensino superior seria ainda menor, o que ratifica a importância dessas políticas para a formação de mais professores pelo Brasil.

Na pesquisa (Tab. 01), um número significativo de entrevistados afirma que sem a ajuda financeira da universidade não conseguiriam concluir o curso, o que possivelmente representaria um déficit futuro de profissionais qualificados em nossas escolas. Os benefícios, associados aos auxílios e a qualidade na formação dos licenciandos dão condições de que esses passem mais tempo na universidade, podendo aproveitar com mais vigor as oportunidades de aquisição de conhecimento (seminários, congressos...), o que deve ser sempre estimulado entre licenciandos para construírem melhor sua identidade profissional, com qualidade e no compromisso de fazerem as coisas diferentes.

No referente à relação que estabelecem entre seus professores e as disciplinas em sua formação, percebe-se que a qualificação dos professores (PC I – Fig. 02) e as disciplinas (DC I e DC II – Fig. 03) são consideradas como um fator positivo para a continuidade e conclusão do curso, o que se colocariam como causa para a continuidade na licenciatura.

Figura 02: Professores do curso de Licenciatura em Educação Física (CAV-UFPE) na avaliação dos licenciandos (Relacionando com as Disciplinas).

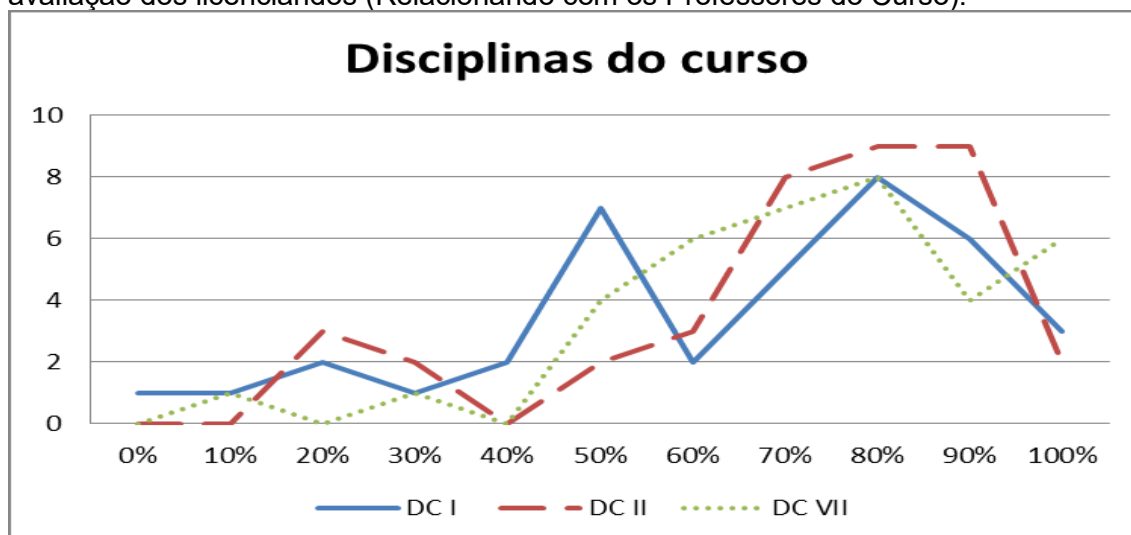


Fonte: Matias, 2017

Legenda: **PC I.** A qualificação dos professores do meu curso é um fator favorável para a minha permanência; **PC V.** Os meus professores me incentivam a estudar além dos conteúdos da disciplina, o que me faz me ver como um potencial candidato a um mestrado e/ou doutorado; **PC VI.** O fato de meus professores também serem pesquisadores é um fato positivo que qualifica o curso.

Muitos também reconhecem que o estímulo e orientação dada pelos professores para que estudem além do que é sugerido, referenciado e discutido em sala, colaboram para bons resultados no curso, criando perspectivas de projetos futuros em Mestrado e Doutorado (PC V – Fig. 02). Da mesma forma, por muitos dos seus professores também serem pesquisadores (PC VI – Fig. 02) favorecem discussões e aprendizagens no curso. Essa relação acontece por serem profissionais que sentem a necessidade de sempre se atualizarem para estruturarem suas pesquisas, sendo favorável por aplicarem muito desse conhecimento atualizado nas discussões de sala.

Figura 03: Disciplinas do curso de Licenciatura em Educação Física (CAV-UFPE) na avaliação dos licenciandos (Relacionando com os Professores do Curso).



Fonte: Matias, 2017

Legenda: **DC I.** As disciplinas específicas do curso me dão oportunidades de me profissionalizar adequadamente, sendo um incentivo a continuar no curso; **DC II.** As disciplinas pedagógicas do curso me dão oportunidades de me profissionalizar adequadamente, sendo um incentivo a continuar no curso; **DC VII.** Consigo me ver futuramente aplicando muito das estratégias e recursos que aprendi no curso em minha docência na Educação Básica.

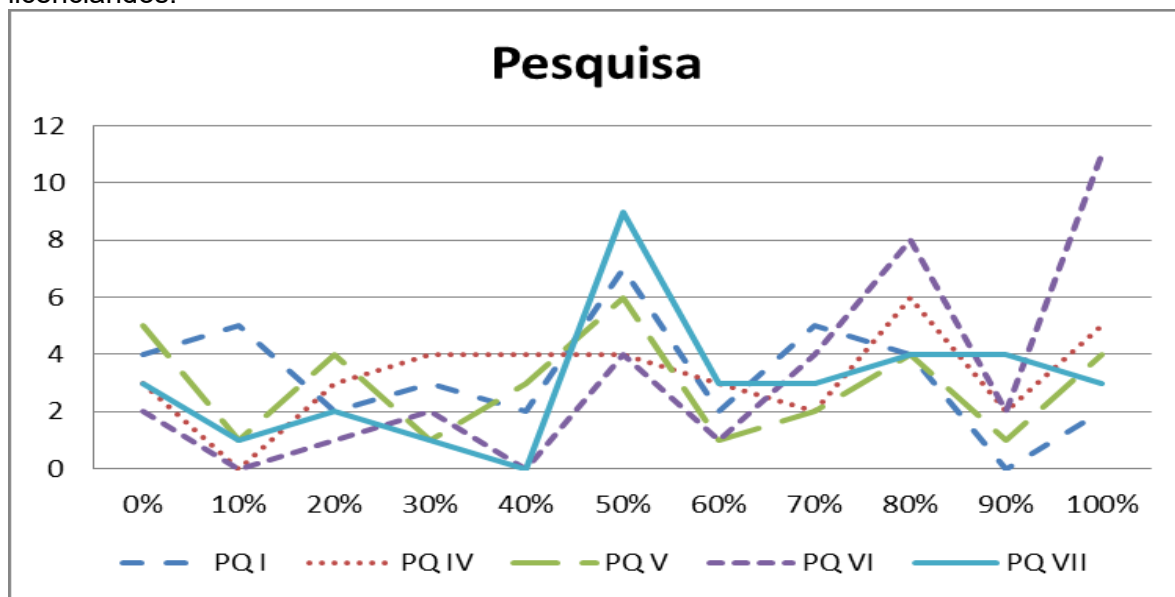
Os licenciandos também concordam com a possibilidade de aplicarem muitos dos conhecimentos didático-metodológicos, relacionados às estratégias e recursos trabalhados nas disciplinas, em sua prática docente futura, o que se coloca como favorável por ajudar na transposição dos conhecimentos necessários para seus alunos em um contexto mais atual. Ao tratarmos das afirmações referentes aos

procedimentos metodológicos aplicados nas disciplinas específicas quanto nas pedagógicas (DC V; DC VI – Fig. 03), destinados à apropriação dos conhecimentos então explorados por cada campo de conhecimento, a maioria concorda que são satisfatórias, sendo algo estimulante para a continuidade e permanência no curso, o que colabora com a formação profissional. Em outra relação desse estudo, ao trabalharmos nas perspectivas de atuação nas pesquisas, e essas atreladas ao estímulo dos professores e a possibilidade de aplicação de seus resultados para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), apontam como fatores também favoráveis a formação docente com qualidade, o que maximizam o envolvimento no curso, necessário à formação com saberes pedagógicos pertinentes ao campo didático-metodológico (Fig. 04).

As pesquisas e resultados desenvolvidos pelos licenciandos, colaborados por seus professores, terão potencial e espaço para serem discutidos em diversos eventos de divulgação científica, compreendendo que esta construção e apropriação de conhecimentos obtidos na graduação os ajudam a levar muito deste conhecimento para a sala de aula. A própria realidade e experiências vivenciadas pelos licenciandos, aplicando estratégias e recursos nas mais diversas oportunidades, a exemplo do PIBID e dos estágios, também encontram espaço para serem compartilhados como relatos de experiências, permutando conhecimentos e situações que colaboram na qualidade da Educação Básica pela região.

Quando questionados sobre a exigência do TCC, e de se fazer este na área específica e/ou pedagógica – essa na Educação e/ou Ensino da Educação Física, confirmam ser esta atividade uma situação de aprendizagem importante, até porque muitos desejam prosseguir os estudos com Mestrado e/ou Doutorado em áreas relacionadas ao curso de licenciatura. Quando comparadas, observa-se que as áreas de conteúdos específicos são mais atrativas para o desenvolvimento de pesquisa para a construção do TCC em relação às áreas de conteúdos pedagógicos (Fig. 04), o que só confirma estudos anteriores (LIMA; VASCONCELOS, 2008; VASCONCELOS; LIMA, 2010).

Figura 04: Perspectivas de pesquisa e a importância dessa para a formação dos licenciandos.



Fonte: Matias, 2017

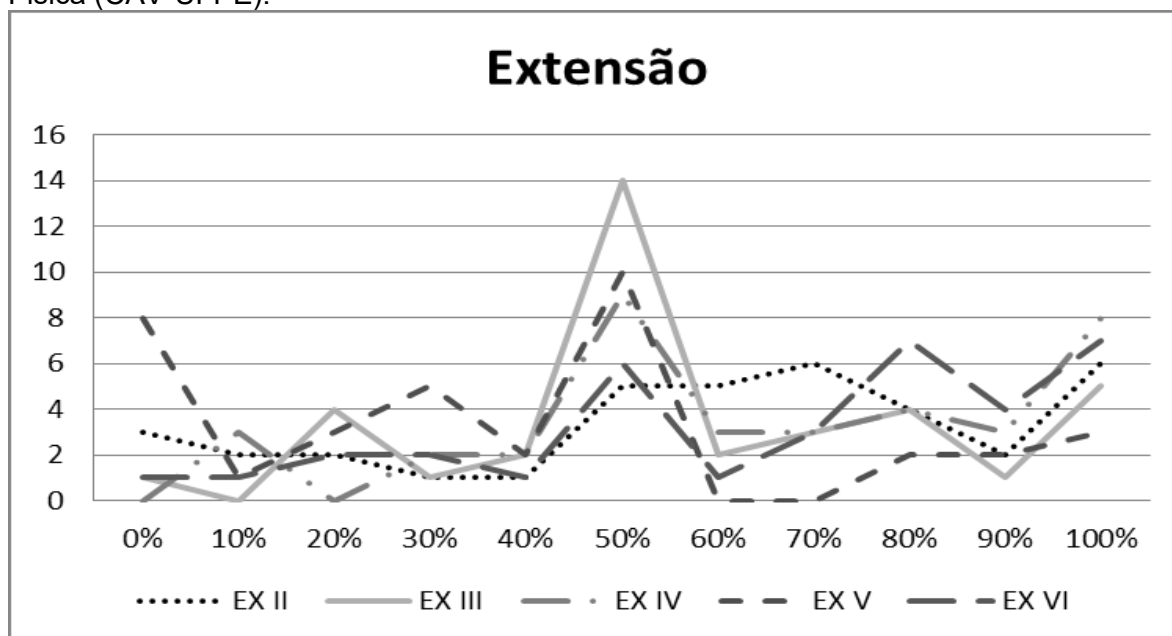
Legenda: **PQ I.** Tenho possibilidade de realizar pesquisas em qualquer campo da minha área dentro da universidade / CAV-UFE; **PQ IV.** O fato de poder realizar pesquisas científicas no campo de conhecimento do meu curso é um estímulo para continuar a minha graduação; **PQ V.** O fato do TCC ser obrigatório é um dos aspectos que me desestimula a concluir o curso; **PQ VI.** A possibilidade de fazer o meu TCC com o conhecimento nas áreas específicas é um estímulo a concluir o curso; **PQ VII.** A possibilidade de fazer o meu TCC com o conhecimento nas áreas pedagógicas é um estímulo a concluir o curso.

Também reconhecem a importância da extensão, mas lamentam por não se envolverem com maior afinco com esta atividade acadêmica (Fig. 05). Para muitos, não se envolver com a extensão é fragilizar a oportunidade de novas experiências. Mas também lamentam por não ser uma atividade frequente e/ou ofertada pelos professores com a mesma intensidade que as pesquisas, deixando-os mais distantes em trabalharem na realidade e nos problemas das comunidades próximas aos seus municípios (EX II; EX IV; EX VI – Fig. 05).

Quando consultados se realizariam extensão pelo simples propósito de melhorar currículo (EX V - Fig. 05), por não se identificarem com tal atividade, a maioria sinaliza não concordar com essa perspectiva, mostrando que muitos não realizam extensão muito mais pela falta de oportunidade e de projetos neste eixo ofertado por seus professores. É certo reconhecer à importância da extensão por essa oportunizar melhor envolvimento com as dificuldades impostas por condições

estruturais das escolas e comunidades e das dificuldades da profissão docente (PIMENTA, 1997; GATTI, 2010), potencializando o licenciando a se envolver com novas estratégias e planejar ações. O envolvimento na extensão colabora com os estágios por auxiliar o licenciando a compreender o que se é possível realizar para fazer um ensino focado na busca de superar as dificuldades, interagindo com as pessoas assistidas pelas ações extensionistas (NOZAKI; FERREIRA; HUNGER, 2015).

Figura 05: A extensão no contexto de formação profissional dos licenciandos em Educação Física (CAV-UFPE).



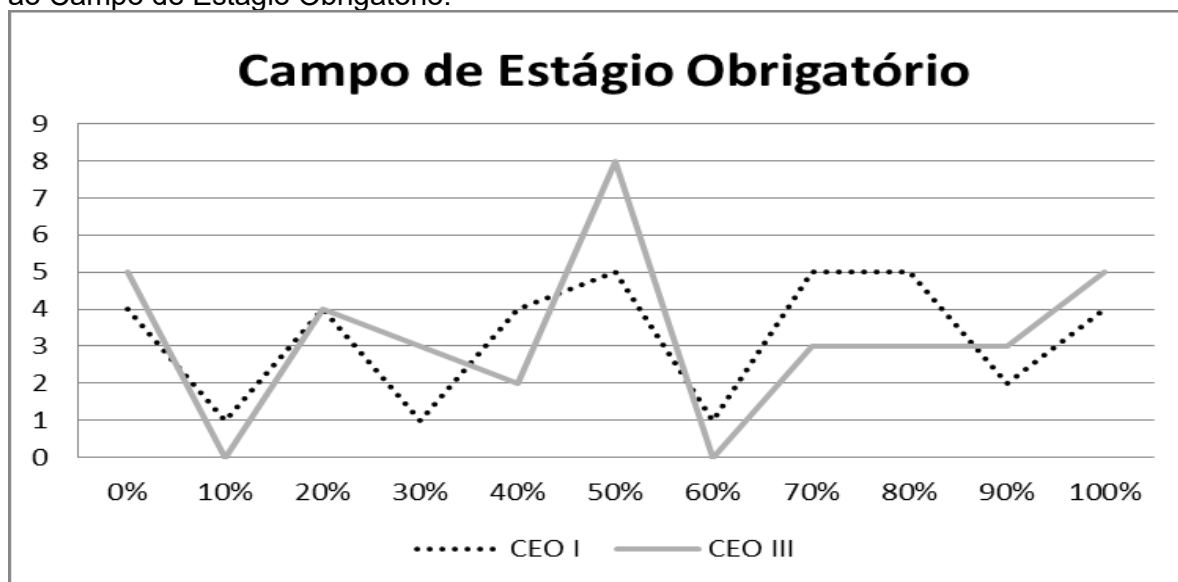
Fonte: Matias, 2017

Legenda: **EX II.** Meu curso me incentiva a aplicar muito do meu conhecimento em minha comunidade, sendo isso um incentivo para a minha graduação; **EX III.** A possibilidade de fazer extensão é mais um fator de incentivo para concluir meu curso; **EX IV.** Projetos de extensão me oportunizam realizar atividades atreladas ao meu curso e me especializar em alguma área de conhecimento que eu gosto; **EX V.** Faço / fiz e/ ou farei extensão para melhorar o meu currículo, mas não por reconhecer que extensão seja importante; **EX VI.** Infelizmente a universidade e os professores pouco dão oportunidade de se fazer extensão durante a licenciatura.

Ao analisarmos o grau de concordância dos licenciandos em Educação Física consultados, no referente ao campo de estágio, confirmam-se que ainda são espaços com dificuldades para que o profissional realize as propostas de ensino,

condizentes com a profissão professor e com o que se é trabalhado e ensinado em sua formação (Fig. 06). Com base no gráfico, podemos ver que nas cidades em que os entrevistados residem o número de escolas que apresentam boas condições como campo de estágio dos licenciandos não são satisfatórios. O fato de existirem escolas com boas condições e outras com precariedades para o exercício prático da Educação Física pode servir de estímulo para continuarem com o desejo de serem futuros docentes comprometidos, ou um pretexto e/ou justificativa de desestímulo em continuar com a formação docente, o que seria um impulso para a evasão do licenciando do curso (LIMA; MACHADO, 2014).

Figura 06: A concepção dos licenciandos em Educação Física sobre aspectos relacionados ao Campo de Estágio Obrigatório.



Fonte: Matias, 2017

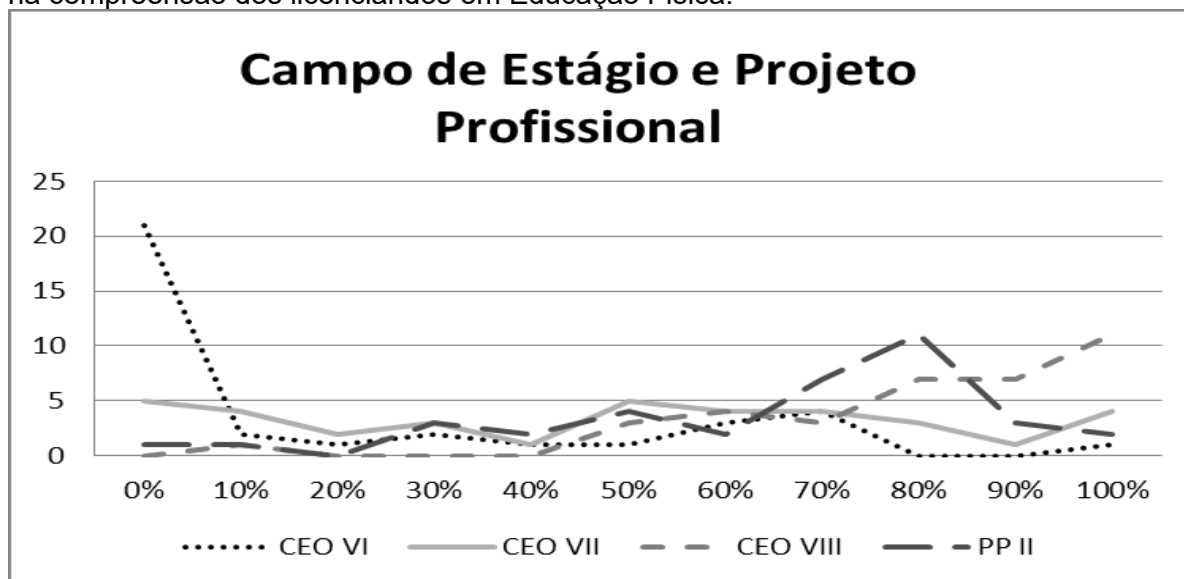
Legenda: **CEO I** – Em minha cidade existe campo de estágio de boa qualidade para atender a minha formação, sendo um estímulo para continuar no curso; **CEO III** – Comumente o campo de estágio que frequento apresenta problemas de infraestrutura e de material didático, o que me faz repensar se ainda desejo ser professor.

Muitas vezes, quando se deparam com a realidade do ensino publico, o licenciando se sente impactado com a forma com que o sistema trata a educação pública, o que coloca a profissão e o seu trabalho em desvalorização, desacreditando nas promessas de melhorias no sistema. Não é certo generalizações; mas os fatos ainda deflagram a descrença de que a Educação

Básica Pública melhorou, e que a prática da Educação Física encontra respaldo para fazer o que se é desejado e determinado por parâmetros oficiais e pela formação que o licenciado teve (BERTINI; TASSONI, 2013).

Quando questionados sobre a relação do campo de estágio e a importância desse para a formação profissional docente dos licenciandos, a maioria concorda que o estágio é necessário para um melhor aperfeiçoamento do futuro professor, colaborados por seus supervisores (Fig. 07), o que ratifica com estudos realizados por Souza; Bonela; Paula (2007) ao concluírem que uma formação eficiente e responsável do licenciando se alcança com o envolvimento desses no campo de estágio. O reconhecimento se confirma a aceitarem a obrigatoriedade do estágio e a importância dos seus supervisores para esse processo, ainda que encontrem dificuldades em aplicar estratégias diferentes, por o estágio ser o meio de aperfeiçoar a própria compreensão do que é mediar o conhecimento (Fig. 07).

Figura 07: A relação das perspectivas de projetos profissionais e das questões financeiras na compreensão dos licenciandos em Educação Física.



Fonte: Matias, 2017

Legenda: **CEO VI** – O estágio deveria ser dispensável, já que não consigo aprender bem e por me consumir muito tempo, o qual poderia ser investido em outras atividades do curso; **CEO VII** – A forma com que meu estágio comumente acontece, orientado pelos supervisores nas escolas, não é adequado para uma boa formação e incentivo profissional; **CEO VIII** – O campo de estágio é o espaço que eu encontro para aplicar propostas diferentes de ensino quando comparo com o que tive em minha Educação Básica; **PP II** – O

curso de licenciatura que faço me faz sentir preparado para atuar profissionalmente no mercado de trabalho após a minha graduação.

A importância do estágio se acresce quando o curso tem o reconhecimento dos licenciandos, compreendendo que a relação do que é ensinado na formação encontrará espaço de aplicação no campo de estágio, trabalhando e aperfeiçoando conhecimentos e técnicas pelos docentes em formação. Neste sentido, a maioria dos consultados acredita que estarão preparados profissionalmente para o mercado de trabalho (Fig. 07), o que ratifica a importância do curso, dentro do projeto de Interiorização do Ensino Superior Público, em ampliar as possibilidades de profissionais qualificados para ocuparem um espaço necessário em nossas escolas (BRASIL, 2007; MARQUES; CEPÊDA, 2012; COCCO et al., 2014).

5.2 Os licenciados do Centro Acadêmico de Vitória: êxito e frustrações na atuação profissional.

O impacto da Interiorização da Educação Superior Pública assume sua importância e necessidade de estudo por compreendermos a existência de resultados preliminares que justificam sua criação. Ao partirmos da missão colocada por este processo de interiorização, atribuindo às instituições de ensino superior a necessidade de acompanhar os impactos e as mudanças, “(...) de compreender as características que apresentam os alunos ingressantes, qual seu perfil e os impactos que isso pode representar para seu Plano de Desenvolvimento Institucional e para os projetos pedagógicos do curso” (BRASIL, 2015, p.90), assumimos como significativo esta parte do estudo que se segue. De forma mais específica para esta etapa do estudo, trataremos o impacto da interiorização com egressos das licenciaturas e sua atuação na docência pela região, em um recorte para o interior de Pernambuco como exemplo do impacto de outras instituições pelo Brasil com a referida interiorização.

Coloca-se como importante destacarmos que grandes conquistas já foram alcançadas com essa Interiorização, dentre elas melhor qualificação profissional de professores para a Educação Básica em municípios mais afastados

dos grandes centros urbanos, como já diagnosticado por Brasil (2015), atendendo pressupostos estabelecidos em documentos oficiais (BRASIL, 2001).

Ao analisarmos a distribuição dos respondentes ao questionário, considerando a distribuição dos egressos respondentes dentre as turmas concluídas, observamos que o quantitativo representa menos de 50% para cada turma, considerando o quantitativo de graduados; mas que, de toda forma, o somatório – correspondente a 94 egressos – representa uma significativa amostragem do nosso universo, sendo o referencial para esta pesquisa. A ausência de muitos respondentes decorre tanto da inexistência de contatos nas redes sociais ou da não visualização do questionário / formulário a eles encaminhado.

Nossos egressos consultados pertencem a 25 cidades de Pernambuco diferentes, com maior concentração nos municípios de Vitória de Santo Antão (18 egressos), Recife (09 egressos), Gravatá (08 egressos) e Moreno (05 egressos). Nos demais municípios o quantitativo varia de 01 a 03 egressos (Fig. 08). Quando consultados entre o local que residem e o que trabalham, a maioria afirma que são diferentes (66,7%). Apenas 33,3% dos respondentes afirmaram que a cidade em que residem atualmente é também a cidade em que trabalham, o que certamente eleva o custo de vida por determinar despesas para deslocamento e até alimentação.

No referente à profissão que exercem, apenas 81,4% dos entrevistados responderam a esta questão. Constatamos que 38,6% dos respondentes exercem a profissão de professor, sendo que a maioria atuando na Educação Básica com Ensino Fundamental e Ensino Médio – Ciências, Biologia e Educação Física – e um pequeno grupo na Educação Superior. Outros 30% relatam atuar em outras profissões que não a docência, seguidos de 15,8% que afirmam não estarem empregados no momento da pesquisa. Os demais respondentes estão cursando Pós Graduação em Mestrados e Doutorados na área das Ciências Biológicas, da Educação Física e/ou na Educação. Ainda que a perspectiva de empregabilidade imediata dos recém-graduados seja um percalço para muitos, independente da profissão, percebe-se que a profissão professor sempre consegue agregar o profissional ao mercado por sempre possuir demanda nos sistemas de ensino.

Muitos já são aproveitados de experiências anteriores com estágios remunerados e/ou contratos temporários, suprimindo carências nos sistemas de ensino. Acreditamos não haver maior quantitativo de egressos vinculados aos sistemas de ensino público da região por reduzido quantitativo de concursos públicos nos últimos anos.

Fato é que nos últimos anos ocorreu pouco concurso público municipal e estadual para ingresso de licenciados aos sistemas de ensino na região e no Estado de Pernambuco, o que limita a presença de mais dos egressos exercendo a docência. No último ano de 2016, o governo estadual promoveu concurso público para cargo de professor da Educação Básica, havendo significativo número de nossos egressos aprovados; porém ainda não vinculados – efetivados – ao sistema, não sendo possível constar tais valores aos nossos números. Outro fato comum é que muitos graduados, ainda que experimentados na docência, repensam a profissão e decidem não serem professores, como constatado em trabalho de Teixeira e colaboradores (2010), referente a licenciandos de Matemática. Estão como graduados nas licenciaturas, mas não buscam exercer a profissão por fatores diversos que os desestimulam da docência ou pela oportunidade de ingressar em outras carreiras com melhor remuneração.

Para este momento, trabalharemos com a distribuição geográfica em que a interiorização atinge com as licenciaturas do CAV-UFPE e em que grau os egressos se veem qualificados para atuarem na docência, confirmando o compromisso da interiorização em formar profissionais. Por certo, essa melhoria da Educação Básica decorrerá de licenciandos e licenciados que se veem mais qualificados para o processo de ensino aprendizagem (MATIAS et al., 2015), confirmado em nossos resultados, com profissionais egressos do CAV-UFPE, distribuídos por muitos municípios pernambucanos (Fig. 08).

No referente à qualificação profissional, nossos pesquisados afirmam que tiveram boa formação para atuarem profissionalmente (100%), e que o curso de licenciatura que fizeram no CAV-UFPE colaborou para a sua formação e qualificação profissional (89,5%). Concordam que o curso proporcionou atuarem satisfatoriamente com a docência na região, reforçando a premissa da interiorização de proporcionar cursos de licenciatura que preparem com qualidade seus

licenciandos para atuarem profissionalmente. Essa preparação, ratificada pelos pesquisados, prova o quanto os cursos de licenciatura do CAV-UFPE oferecem formação diferenciada, com egressos que conseguem atuar com qualidade e responsabilidade na região.

Figura 08: Mapa de Pernambuco e a distribuição dos municípios em que atuam os egressos das licenciaturas do CAV-UFPE – do Litoral ao Agreste do Estado, sendo Vitória de Santo Antão com destaque em preto.



Fonte: Matias, 2017

Em outro aspecto, dentro das perspectivas da Interiorização, estabelece-se como compromisso à qualidade da Educação Básica, a busca de metas como “(...) políticas de formação de professores em que: (i) as IES formadoras e as redes públicas de ensino estabeleçam maiores vínculos, atendendo as demandas específicas de formação por área ou por campo de conhecimento” (BRASIL, 2015, p. 89). Em referência à preparação dos egressos durante a graduação, com destaque à relação IES e campo de estágio, pesquisas realizadas por Matias et al. (2015) confirmam o quanto o contato estabelecido com as escolas e professores durante a graduação colaboraram com a formação profissional dos egressos.

É certo que muito do que se é ensinado e muito do que se é projetado pelo licenciando durante a graduação não se faz em tudo na realidade, compreendendo que existem disparidades entre o que se é desejado – trabalhado e orientado na graduação – para a realidade de nossas escolas (PIMENTA, 1997; GATTI, 2010). Quando questionados nas perguntas discursivas sobre as principais dificuldades e as satisfações encontradas nas primeiras experiências dos egressos com a

docência, existem diagnósticos diversos, muitos confirmando uma realidade corriqueira desde a formação à atuação docente em nossas escolas (VASCONCELOS; LIMA, 2010; BEJA; REZENDE, 2014; MATIAS et al., 2015). Mesmo com todas as dificuldades enfrentadas pelos professores na Educação Básica no seu cotidiano – egressos do CAV-UFPE – como sala de aula lotada (3,8%), a falta de material didático (9,4%) e o não reconhecimento profissional (11,3%) (Tab. 02), muitos dos egressos se mostram realizados como professores atuantes (26,4%), reconhecendo que tiveram uma boa formação acadêmica para trabalhar com a realidade escolar enfrentada na Educação Básica (15,1%).

Tabela 02: Concepção dos egressos das licenciaturas CAV-UFPE sobre as experiências vivenciadas na docência em escolas da região.

Categorias	Concordância
Estou realizado profissionalmente como professor	26,4%
Algumas frustrações, mas dentro da realidade esperada	18,9%
Alunos sem respeito com o professor	17,0%
Boa preparação do curso para realidade da docência	15,1%
Dúvidas quanto à profissão	13,2%
Algumas disciplinas da graduação fantasiam muito a realidade do professor	11,3%
Não reconhecimento profissional	11,3%
Vontade de fazer diferente	11,3%
Falta de material didático	9,4%
Muito desafiador	5,7%
Grande quantidade de alunos	3,8%
Maior aceitação nas aulas tradicionais	1,9%
Mesmo saindo do ensino tradicional, tive dificuldades	1,9%
Ter que ministrar disciplinas diferentes da minha formação	1,9%

Fonte: Matias, 2017.

Tais compreensões se resumem no relato de L32 ao afirmar que “O CAV me preparou não somente com expectativas positivas, como também com a realidade que seria encontrada dentro da sala de aula. Desta forma, vim ao mercado de trabalho sabendo das dificuldades que encontraria, juntamente com o pensamento voltado para as possíveis soluções. Atuar como professor nos dias de hoje não é fácil. Porém, a vontade de fazer algo mudar é o que me motiva a seguir adiante”. Essa percepção também comum entre outros egressos aponta para a necessidade da universidade preparar bem seus licenciandos profissionalmente, tendo uma boa formação com professores qualificados e atuando como balizadores e orientadores

dos conhecimentos específicos e pedagógicos, os quais serão exigidos dentro do âmbito escolar que serão atuantes (PIMENTA, 1997). No compromisso de uma formação responsável houve, dentro do confirmado pelos pesquisados, uma preparação para administrar as dificuldades ainda existentes nas escolas, mas sem se distanciar da capacidade de buscar formas e procedimentos para qualificar o processo de ensino (Tab. 02).

Em outra perspectiva apontada por Brasil (2001), no âmbito das ações das IES, temos que garantir a formação continuada e a atualização dos profissionais que lançamos para o mercado de trabalho. Dentre nossos egressos observamos que 89,4% compreendem a universidade como um local importante para formação continuada, o que confirma a importância da instituição formadora criar momentos e condições de aperfeiçoar seus egressos. Em destaque, os pesquisados relatam as áreas de Ensino e de Educação como necessárias para buscarem aperfeiçoamento, qualificando seus procedimentos metodológicos para abordagens nos conteúdos específicos na área das Ciências Naturais e da Educação Física.

Quando consultados da necessidade de buscarem junto ao Centro Acadêmico de Vitória (CAV-UFPE) formação continuada, compreendendo as principais áreas de conhecimento e/ou técnicas de ensino dentro do campo das Ciências Naturais, Educação Física e da Educação, observamos que mais de 90% dos consultados confirmam o interesse, principalmente para os aspectos metodológicos de ensino como os mais indicados (Tab. 03). Pontuaram como áreas principais estudos e atualizações no campo do Ensino de Ciências, Ensino de Educação Física e da Educação – aqui entendamos pressupostos didáticos, metodológicos, pedagógicos, avaliação como apontados pelos entrevistados – para a melhoria na prática docente, ratificando a premissa de que ser professor requer sempre estar atualizado e atinado para novas discussões conceituais e metodológicas.

Observa-se que diversas áreas do campo das Ciências Biológicas e da Educação Física também foram lembrados, o que faz desta categoria também algo representativo para ações e intervenções futuras, na perspectiva de formação continuada. O reconhecimento da necessidade de se participar de eventos e

encontros para formações continuadas, ofertadas por instituições reconhecidas e dentro das perspectivas de conteúdos, estratégias e de trocas de experiências faz-se importante para uma melhor prática docente, como reconhecido por Silva (2000) e por Lima e Vasconcelos (2008).

Tabela 03: Perspectivas de formação continuada e áreas de interesse identificadas pelos egressos

Nº	Categorias / Concepções	%
I	Educação (pressupostos da didática, metodologia de ensino, avaliação da aprendizagem, gestão educacional, ...)	38,8%
II	Conteúdos específicos da Biologia (Anatomia Humana, Bioquímica, Botânica, Ecologia, Genética, Microbiologia, Zoologia, ...)	21,3%
III	Ensino de Ciências	18,0%
IV	Metodologia do Ensino Superior	9,8%
V	Meio Ambiente	8,2%
VI	Práticas docentes	6,6%
VII	Educação em Saúde	6,6%
VIII	Conteúdos específicos de Educação Física (Cultura corporal, treinamento esportivo, ...)	5,7%
IX	Educação Especial	5,7%
X	Ensino de Biologia	4,9%
XI	Educação Física Escolar	4,3%
XII	Novas tecnologias	3,3%
XIII	Química e Física para o Fundamental	1,6%

Fonte: Matias, 2017

Na lista de possíveis temas e/ou áreas de conhecimento, observa-se que as áreas pedagógicas sempre são necessárias para aperfeiçoar o diálogo e a interação dos conhecimentos científicos então abordados com os processos de transposição deste mesmo conhecimento entre professor-estudante, estudante-estudante. Dentre os campos de conhecimento listados, torna-se significativa a presença da Educação Especial e das Novas tecnologias como uma perspectiva de trabalho a que o professor não pode mais se isentar, na certeza de que estas demandas chegarão em seu espaço de trabalho, exigindo-o atitude e envolvimento com o que se é trabalhado.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constata-se, no corpo deste trabalho, que a Interiorização do Ensino Superior Público na região e a política de Assistência Estudantil são compatíveis e favoráveis à maior formação de professores para a Educação Básica nas regiões em que se fazem presentes, sendo benefícios que auxiliam na manutenção dos licenciandos em seus cursos, diminuindo os riscos de evasão por esses. Nesta conjuntura, compreendemos e confirmamos que há forte compromisso dos licenciandos do curso de Educação Física (CAV-UFPE) em atuarem com responsabilidade em seus municípios e região, o que cria perspectivas de melhorias na qualidade do ensino – ainda que na dependência de um conjunto de outros fatores, ampliando a possibilidade de fazer da Educação Física uma área de conhecimento com maior participação nas transformações e formação das pessoas.

Ao propormos estudar a relação da qualidade dos professores e do que é trabalhado nas disciplinas com a oportunidade de licenciandos participarem de projetos de pesquisa e de extensão, reconhecemos que esse conjunto se faz significativo para uma formação diferenciada desses futuros professores. A realidade de muitos dos licenciandos da Educação Física (CAV-UFPE) confirma a importância da Interiorização do Ensino Superior Público para a região, atendendo licenciandos de diversos municípios, os quais trazem para o processo de formação experiências e relatos diferentes. Realidades essas que necessitam ser mais bem estudadas para melhor se intervir como profissionais da docência, o que dá significado à participação destes em projetos de pesquisas e ações de extensão como algo relevante para sua formação. É nesta perspectiva que consideramos como valioso a integração dos licenciandos em projetos de pesquisa e de extensão por aproximá-los da realidade de suas comunidades, compreendendo as limitações e aplicando conhecimentos oriundos de suas pesquisas, para minimizar os problemas e propor estratégias e recursos alternativos mais eficientes, qualificando os cursos e estimulando-os a se profissionalizarem docentes.

Assim, compreendem que a participação deles em pesquisas e extensão tende a fazer diferença em sua formação, certos de que o estágio, *per si*, se confirma como importante para uma melhor formação da identidade docente

(CASTOLDI; POLINARSKI, 2009; VILELA et al., 2013; BEJA; REZENDE, 2014). Nas considerações de Vilela et al. (2013), temos que “a imersão dos licenciandos no espaço escolar permite não apenas que os professores sejam formados em meio a tensões, mas cria a possibilidade de compreender as relações entre essas dimensões” (p.8), o que faz do estágio e da escola em que este acontece momentos e espaço de situações diversas, essenciais para essa construção da identidade e profissionalidade docente do licenciando (SOUZA; GUIMARÃES, 2011). Esta situação se amplia quando a formação dos licenciandos se firma em atividades que qualifiquem não apenas o conhecimento; mas os mecanismos que melhor reconheçam a realidade das comunidades e o desenvolvimento de técnicas para transposição didática do conhecimento em estudo, dando significado e relevância à participação em pesquisas e ações de extensão.

Ao considerarmos a representatividade dos egressos respondentes em comparação a todos já graduados, acrescido da distribuição geográfica que hoje eles ocupam, confirmamos que também temos material para relevantes considerações finais a este tópico. Constatamos, como ponto principal desta pesquisa, que a realidade – experiência docente – para os egressos ainda não se faz tão diferente de quando eles foram alunos da Educação Básica. Contudo, observam-se atitudes e descrições que buscam modificar a situação de passividade e de aceitação de um processo de ensino desgastado e fadigado ao fracasso. Mesmo diante de dificuldades, muitos afirmam aceitar o desafio de buscarem inovar e fazer diferente do que se é esperado pela sociedade e pelo próprio sistema de ensino. Tornam possíveis as expectativas de que alcançarão, a cada dia, condições e qualidade na educação, mesmo diante das dificuldades e das incertezas da valorização do profissional professor.

Em outros aspectos, ao considerarmos o interesse de um retorno para aperfeiçoar / atualizar metodologias de ensino e domínio de conceitos científicos no contexto da formação continuada, observa-se vasta área de interesse, com predominância para as áreas mais pedagógicas. Isso só vem ratificar a preocupação dos consultados quanto à necessidade de sempre se colocarem na situação de inovar suas práticas para maior aproximação de diálogos com os seus estudantes. É

pertinente considerarmos que o campo das Ciências da Natureza e da Educação Física do próprio campo profissional da docência continuam em constante mutação, sempre inserindo tecnologia e conhecimentos que desafiam o professor diariamente, acrescido na importância de se trabalhar a inclusão como direito incontestável do sujeito social.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BEGO, A. M. et al. Transitando da teoria para a prática: análise da experiência didática de licenciandos em Química. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS., 7., Florianópolis., 2009. **Anais...** Florianópolis, 2009. Disponível em: <posgrad.fae.ufmg.br/posgrad/viienepec/pdfs/1253.pdf>. Acesso em: 30 out. 2015.

BEJA, A. C.; REZENDE, F. Processos de Construção da Identidade Docente no Discurso de Estudantes da Licenciatura em Química. **Revista Eletrônica de Enseñanza de las Ciencias**, [s.l.], v. 13, n. 2, 2014, p. 156-178.

BERTINI, N.; TASSONI, E. C. M. A Educação Física, o docente e a escola: concepções e práticas pedagógicas. **Revista Brasileira de Educação Física do Esporte**, São Paulo, v.27, n. 3, p. 467-483, 2013.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil, 1988**. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/.../constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 30 jun. 2015.

BRASIL. **Lei nº 10.172**, de 9 de janeiro de 2001, sobre o Plano Nacional de Educação. Disponível em: <portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172>. Acesso em: 01 jan. 2016.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20/12/1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC/SEF, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf>. Acesso em: 06 jun. 2015.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB 16/2001**. Ministério da Educação - Conselho Nacional de Educação, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/.../pceb16_01.pdf>. Acesso em: 06 jun. 2015.

BRASIL. **A democratização e expansão da educação superior no país 2003 – 2014**, 2015. Disponível em: <portal.mec.gov.br/...pdf/16762-balanco-social-sesu>. Acesso em: 20 out. 2015.

BRASIL. **Escassez de professores no Ensino Médio: propostas estruturais e emergenciais**. Relatório produzido pela Comissão Especial instituída para estudar medidas que visem a superar o déficit docente no Ensino Médio (CNE/CEB)/MEC, 2007. Disponível em: <portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/escassez>. Acesso em: 07 jul. 2016.

BRASIL. **Plano Nacional de Assistência Estudantil**. 2007. Disponível em: <www.andifes.org.br/.../Biblioteca_071_Plano_Nacional_de_Assistencia_Estudantil>. Acesso em: 07 jul. 2016.

CASTOLDI, R.; POLINARSKI, C. A. Considerações sobre o Estágio Supervisionado por Alunos Licenciandos em Ciências Biológicas. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS., 7., Florianópolis., 2009. **Anais...** Florianópolis, 2009. Disponível em: <posgrad.fae.ufmg.br/posgrad/viiienpec>. Acesso em: 06 jun. 2015

COCCO, R. et al. Política de Expansão e Interiorização/Regionalização do Ensino público Superior no Brasil: o caso da UFSM/CESNORS – uma perspectiva a partir do egresso. In: CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO., 4., / CONGRESSO LUSO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO., 7., Porto, 2014. **Anais..** Porto, 2014. Disponível em: <www.anpae.org.br>. Acesso em: 08 jun. 2017

FERREIRA, A. O.; SOUZA, M. J. J. A redefinição do papel da escola e do professor na sociedade atual. **VÉRTICES**, Campos dos Goytacazes/RJ 12, n. 3, set./dez. 2010, p. 165-175. Disponível em: <www.essentiaeditora.iff.edu.br/.../1809-2667.../616>. Acesso em: 10 jun. 2017.

GATTI, B. Formação de Professores no Brasil: características e problemas. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, v.31, n.113, 2010, p. 1355-1379.

HAGEMEYER, R. C. C. Dilemas e desafios da função docente na sociedade atual: os sentidos da mudança. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 24, p. 67-85, 2004. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/er/n24/n24a04.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2017.

LIMA, E.; MACHADO, L. A evasão discente nos cursos de licenciatura da Universidade Federal de Minas Gerais. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, RS, v. 18, n.2, p.121-129, 2014.

LIMA, K. E. C.; VASCONCELOS, S. D. O Professor de Ciências das escolas municipais de Recife e suas perspectivas de educação permanente. **Ciência & Educação**, Bauru-SP, v. 14, n. 2, 2008.

MALHEIROS, B. T. **Metodologia da Pesquisa em Educação**. Rio de Janeiro: LTC, 2011, p. 254.

MARQUES, A. C. H.; CEPÊDA, V. A. Um Perfil sobre a Expansão do Ensino Superior Recente no Brasil: aspectos democráticos e inclusivos. **Revista Perspectivas**, Araraquara – SP, v. 42, 2012, p. 161-192.

MATIAS, K. T. G. et al. A interiorização e a construção da identidade docente de Licenciandos em Ciências Biológicas. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 10., Águas de Lindóia, 2015. **Anais...** Águas de Lindóia – SP, 2015.

MATIAS, K. T. G. et al. A construção da Identidade Docente de licenciandos em Ciências Biológicas: identificando desafios e traçando superações. In: Encontro Regional de Ensino de Biologia., 6., 2015., Vitória da Conquista. **Anais...** Vitória da Conquista: (EREBO) - Regional 5, 2015.

NOZAKI, J. M.; FERREIRA, L. A.; HUNGER, A. C. F. Evidências formativas da extensão universitária na docência em Educação Física. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, SP, v. 9, n. 1, p. 228-241, 2015.

PIMENTA, S. G. Formação de Professores – saberes da docência e identidade do professor. **Revista NUANCES**, São Paulo, v.III, 1997, p.05-14.

SILVA, A. M. C. A formação contínua de professores: Uma reflexão sobre as práticas e as práticas de reflexão em formação. **Educação & Sociedade**, Campinas, ano XXI, n. 72, p. 89-109, 2000.

SILVA, J. et al. A Interiorização do Ensino Superior público e a Formação de Professores de Ciências e Biologia em Pernambuco. In: Encontro Regional de Ensino de Biologia., 6., 2015., Vitória da Conquista. **Anais...** Vitória da Conquista: (EREBO) - Regional 5, 2015.

SOUZA, C. A.; GUIMARÃES, Y. A. F. Representações dos Licenciandos sobre seu Curso de Formação Inicial: influências sobre sua identidade profissional em construção. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS., 8., Campinas - SP, 2011. **Anais...** Campinas, 2011. Disponível em: <www.nutes.ufrj.br/abrapec/viiienpec/resumos>. Acesso em: 20 jun. 2015.

SOUZA, G. A. **A importância da Educação Física na 1ª série do ciclo I na prefeitura do município de São Paulo**. 2007. Monografia (Pós-Graduação em Educação Física Escolar) - Universidade de Brasília, 2007.

SOUZA, J. C. A.; BONELA, L. A.; PAULA, A. H. A importância do estágio supervisionado na formação do profissional de educação física: uma visão docente e discente. **MOVIMENTUM - Revista Digital de Educação Física**, Ipatinga, v.2, n.2, p. 01-16, 2007.

TEIXEIRA, M. B. R.; NOGUEIRA, C. H.; SOUTO, R. M. A. Alunos da licenciatura que não querem ser professores – traços do perfil dos estudantes do curso de Matemática da Universidade Federal de São João Del-Rei. In: ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, CULTURA E DIVERSIDADE., 10., Salvador., 2010. **Anais...** Salvador, 2010. Disponível em: <www.gente.eti.br/lematec/CDS/ENEM10/artigos>. Acesso em 02 jul. 2016.

VASCONCELOS, S. D.; LIMA, K. E. C. O professor de biologia em formação: reflexão com base no perfil socioeconômico e perspectivas de licenciandos de uma universidade pública. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 16, n. 2, p. 323-340, 2010.

VIANA, G. M. et al. Relações entre teoria e prática na formação de professores: investigando práticas sociais em disciplina acadêmica de um curso nas ciências biológicas. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 28, n. 04, 2012, p. 17-49.

VILELA, M. L.; SELLES, S. L. E.; ANDRADE, E. P. Vivências Profissionais e Construção da Disciplina Escolar Biologia na Formação Inicial de professores. **Revista Educação: Teoria e Prática**. [s.l.], v.23, n.44, 2013, p.46-62.

XAVIER, L. N. A construção social e histórica da profissão docente: uma síntese necessária. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 59, 2014, p. 827-849.

ZAGO, N.; PEREIRA, T. I. Expansão do Ensino Superior: problematizando o acesso e a permanência de estudantes em uma nova universidade federal. In: **REUNIÃO NACIONAL DA ANPED.**, 37., Florianópolis., 2015. **Anais...** ANPED, 2015. Disponível em: <www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt14-3932>. Acesso em: 02 jul. 2016.

LIMA, K. E. C. **Discurso de professores e documentos sobre o experimento do CECINE (Centro de Ensino de Ciências do Nordeste) nas décadas de 1960 e 1970**. 2015. Tese – (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPE, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2015, 230f.

TEIXEIRA, F. M. Uma análise das implicações sociais do ensino de Ciências no Brasil dos anos 1950-1960. **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**, v. 12, n. 2, 2013, p. 269-286.

ROMANELLI, O. O. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. 27.ed. Petrópolis: VOZES, 2002.