RBEP

REVISTA BRASILEIRA DE
ESTUDOS PEDAGÓGICOS

e-ISSN 2176-6681 | volume **106** 2025
rbep.inep.gov.br

ESTUDOS

A produção do conhecimento sobre a organização curricular na formação superior em Educação Física nos programas de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil (1980-2021)

Ademir Faria Pires[I]
Lucas Machado de Oliveira[II]
Juliana Pizani[III]
Ieda Parra Barbosa-Rinaldi[IV]

https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.106.6350

Resumo

O presente estudo buscou caracterizar a produção do conhecimento sobre a organização curricular de cursos de formação superior em Educação Física (EF) com base em teses e dissertações dos Programas de Pós-graduação em Educação Física (PPGEFs) do Brasil, produzidas no período de 1980 a 2021, com vistas a identificar as relações estabelecidas com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) dos Cursos de Graduação em Educação Física. Para a seleção da amostra, foi construído um banco de dados composto por 6.106 dissertações e 1.588 teses. Foram realizadas três triagens para refinar os estudos que investigaram reformulações curriculares ou estabeleceram relação com o currículo de formação em EF com as DCNs,

[I] Universidade Estadual de Londrina (UEL). Londrina, Paraná, Brasil. *E-mail*: <afariapires@gmail.com>; <https://orcid.org/0000-0003-4164-2942>. Doutor em Educação Física pela Universidade Estadual de Maringá/Universidade Estadual de Londrina (UEM/UEL).

[II] Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Florianópolis, Santa Catarina, Brasil. *E-mail*: <lucasmachado.edf@gmail.com>; <https://orcid.org/0000-0001-9229-1033>. Mestre em Educação Física pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

[III] Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Florianópolis, Santa Catarina, Brasil. *E-mail*: <jupizani@hotmail.com>; <https://orcid.org/0000-0001-5489-1468>. Doutora em Educação Física pela Universidade Estadual de Maringá/Universidade Estadual de Londrina (UEM/UEL).

[IV] Universidade Estadual de Maringá (UEM). Maringá, Paraná, Brasil. *E-mail*: <parrarinaldi@hotmail.com>; <https://orcid.org/0000-0003-1258-7155>. Doutora em Educação Física pela Universidade de Campinas (Unicamp).

contando com três teses e 13 dissertações. Percebeu-se que os momentos com maior produção se referiram a acontecimentos específicos, indicando a necessidade de produção constante sobre o assunto. Foram identificados os documentos norteadores para os cursos de formação superior em EF no Brasil que pautaram as discussões desses estudos, de modo que os embates acerca das legislações, a partir dos anos 2000, envolvendo os contornos e limites da formação e atuação profissional em EF se sobressaíram. Concluiu-se que as produções apontam que nas últimas décadas os marcos legais têm buscado trazer especificidade para a atuação do campo do bacharelado e da licenciatura. No entanto, disputas entre setores da EF ainda divergem sobre os rumos da formação profissional nessa área.

Palavras-chave: organização curricular; pós-graduação; formação profissional.

Abstract

The production of knowledge on curriculum organization in higher education training in physical education in stricto sensu Brazilian graduate programs (1980-2021)

The current study aimed to characterize the knowledge production on the curriculum organization of higher education courses in Physical Education (PE), based on theses and dissertations from Graduate Programs in Physical Education (PPGEFs) in Brazil, produced between 1980 and 2021, focusing on the identification of the relationships established with the National Curricular Guidelines (DCNs) for Undergraduate Courses in Physical Education. For sample selection, a database was constructed, comprising 6,106 dissertations and 1,588 theses. Three screenings were conducted to refine the studies that investigated curriculum reforms or established a relationship between the PE curriculum and the DCNs, resulting in 3 theses and 13 dissertations. It was identified that the periods with the highest production are related to specific events, indicating the need for ongoing research on the subject. The guiding documents on higher education PE courses in Brazil informing these discussions were established, highlighting the debates on legislation since the 2000s, particularly regarding the contours and limits of professional training and practice in PE. The study concludes that the literature points out that, in recent decades, legal frameworks have sought to bring specificity to the practice in both the bachelor's and teaching degree tracks. However, disputes among sectors within PE still diverge regarding the direction of professional training in this area.

Keywords: curriculum organization; graduate studies; professional training.

Resumen

La Producción de Conocimiento sobre la Organización Curricular en la Formación Superior en Educación Física en los Programas de Posgrado Stricto Sensu en Brasil (1980-2021)

Este estudio tuvo como objetivo caracterizar la producción de conocimiento sobre la organización curricular de cursos de formación superior en Educación Física (EF) a partir de tesis y de disertaciones de los Programas de Posgrado en Educación Física (PPGEF) en Brasil, producidas entre 1980 y 2021, con vistas a identificar las relaciones establecidas con las Directrices Curriculares

Nacionales (DCN) para los Cursos de Grado en Educación Física. Para la selección de la muestra, se construyó una base de datos con 6106 disertaciones y 1588 tesis. Se realizaron tres selecciones para refinar los estudios que investigaron reformulaciones curriculares o que establecieron relación con el currículo de EF y las DCN, resultando en tres tesis y 13 disertaciones. Se identificó que los periodos con mayor producción están relacionados con eventos específicos, lo que indica la necesidad de investigación constante sobre el tema. Se identificaron los documentos que direccionan los cursos de formación superior en EF en Brasil, que sirvieron de base para las discusiones de estos estudios. Se destacaron los debates sobre la legislación desde los años 2000, en cuanto a los contornos y límites de la formación y práctica profesional en EF. Se concluye que las producciones apuntan que, en las últimas décadas, los marcos legales han buscado especificar la práctica en las áreas de licenciatura y bachillerato. Sin embargo, las disputas entre sectores dentro del campo de la EF aún divergen en cuanto al rumbo de la formación profesional en esta área.

Palabras clave: organización curricular; posgrado; formación profesional.

Introdução

No Brasil, a formação do profissional/professor de Educação Física (EF) ocorre em cursos de nível superior, com a oferta de terminalidades formativas em bacharelado e licenciatura (Brasil. CNE. CES, 2018a). Esses cursos são regulamentados por Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e a configuração vigente dos cursos no País é balizada pela Resolução CNE/CES nº 06/2018, que institui as DCNs para os cursos de EF, e pela Resolução CNE/CP nº 02/2019, que define as DCNs para os cursos de formação de professores, impactando a terminalidade da licenciatura em EF.

É preciso assinalar que, embora tenhamos as DCNs para o curso de formação profissional em EF, cada instituição de ensino superior (IES) possui autonomia e é responsável pela elaboração de seu próprio currículo. O currículo, nesse caso, é entendido como a ponte entre a teoria e a ação e não pode ser interpretado como um objeto estático, mas sim como prática, expressão, função socializadora e cultural que denota a identidade de um curso ou de um sistema de ensino (Gimeno Sacristán, 2013).

As produções científicas a respeito da organização dos cursos de EF foram ampliadas a partir das Resoluções CNE/CP nº 01 e nº 02/2002, que estabeleceram as DCNs para os cursos de licenciatura à época (Brasil. CNE. CP, 2002a, 2002b) e resultaram na promulgação da Resolução CNE/CES nº 07/2004, ocasionando a separação entre os cursos de bacharelado e de licenciatura em EF (Brasil. CNE. CES, 2004). Torna-se relevante, portanto, compreender de que maneira tais produções têm contribuído com os processos de reformulação curricular, sobretudo quanto às relações e aos debates estabelecidos com as DCNs ao longo da trajetória da formação profissional em EF no Brasil, especialmente num momento em que, novamente, os cursos passam por um processo de reestruturação obrigatória de seus currículos diante das novas DCNs. Nesse contexto, é preciso reforçar que o currículo não é algo abstrato, alheio ao sistema educacional em que se insere e para o qual é projetado (Gimeno Sacristán, 2013, 2017).

Nessa conjuntura, diferentes estudos têm discutido as transformações ocorridas ao longo dos últimos anos nos cursos de formação profissional em EF, discorrendo acerca de

assuntos diversos, como: a identidade e constituição desses cursos (Souza Neto *et al*., 2004; Corrêa; Corrêa; Rigo, 2019); os limites e as possibilidades perante a legislação (Oliveira, 2006); as especificidades de realidades estaduais (Pizani; Barbosa-Rinaldi, 2014); os impasses em relação à divisão entre bacharelado e licenciatura (Mendes; Prudente, 2011); as realidades específicas do bacharelado (Tojal, 2003) e da licenciatura (Muñoz *et al*., 2006; Neira, 2017); a relação entre as DCNs para os cursos de graduação e seus impactos nos cursos de formação em EF (Castellani Filho, 2016; Maia; Sacardo, 2020; Figueiredo; Alves; Andrade Filho, 2021).

Mesmo que tenhamos na literatura estudos que debatem a problemática abordada, é necessário que, constantemente, avaliemos o cenário da formação na pós-graduação sob diferentes perspectivas, nesse caso, mediante teses e dissertações produzidas no campo da EF. Soma-se a isso o fato de que, quando novas normativas surgem, é importante que novos trabalhos sejam conduzidos visando compreender o cenário acadêmico-científico. Desse modo, o presente artigo buscou caracterizar a produção do conhecimento sobre a organização curricular de cursos de formação superior em EF com base em teses e dissertações dos Programas de Pós-graduação em Educação Física (PPGEFs) do Brasil, produzidas no período de 1980 a 2021, com vistas a identificar as relações estabelecidas com as DCNs para os cursos de graduação da área.

Decisões metodológicas

Elegemos como método a pesquisa do tipo documental, uma técnica valiosa ao lançarmos um olhar qualitativo aos dados investigados. Os documentos, de primeira ou segunda mão, isto é, aqueles que não receberam nenhum tratamento analítico ou aqueles que já passaram por alguma interpretação, respectivamente, são considerados uma fonte significativa, da qual podemos extrair indícios que respaldem as discussões do pesquisador (Ludke; André, 1986; Gil, 2008).

Como amostra de nossa investigação, optamos por trabalhar com teses e dissertações produzidas no período de 1987 a 2021 nos PPGEFs do Brasil. O recorte temporal justifica-se, pois o ano de 1987 é demarcado pela promulgação de novas diretrizes para a área – Resolução CFE nº 03/1987, que inaugurou a possibilidade de criação do bacharelado em EF no País (Brasil. CFE, 1987). Para estabelecer os programas que comporiam o banco de dados de teses e dissertações, foi feito um levantamento das instituições de ensino superior que ofertam cursos de pós-graduação *stricto sensu*, totalizando, no momento de realização do estudo, de acordo com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), 36 programas na grande área das Ciências da Saúde e na área básica e área de avaliação da Educação Física. Foram incluídos programas intitulados como Educação Física, Educação Física e Esporte, Ciências da Atividade Física, Ciências do Esporte, Ciências da Motricidade, Ciências do Movimento Humano e Reabilitação, Ciências do Movimento e Ciências do Movimento Humano.

A partir desse levantamento inicial, selecionamos os PPGEFs participantes da pesquisa por meio dos critérios: 1) oferecer o curso de mestrado e/ou doutorado acadêmico em Educação Física; 2) ser curso recomendado e reconhecido pela Capes; 3) disponibilizar as teses e dissertações de forma *on-line* e completa no *site* do programa

de pós-graduação, no portal Domínio Público e/ou na biblioteca digital da instituição; 4) estar em funcionamento há pelo menos cinco anos. Após essa análise, cinco programas não atenderam aos critérios estabelecidos, especificamente por terem criação recente e por não encontrarmos produções até o momento (ou estas não estarem disponíveis para *download*), nomeadamente: Universidade Estadual do Norte do Paraná (Uenp), programa associado entre Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb) e Universidade Estadual de Santa Cruz (Uesc), Universidade Federal do Amazonas (Ufam), Universidade Federal de Goiás (UFG) e Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Assim, a coleta de dados foi realizada em 31 PPGEFs.

Inicialmente, a coleta de dados se deu diretamente nos repositórios digitais das IES responsáveis pela oferta dos PPGEFs; contudo, em razão da deficiência de atualização das produções, foi necessário complementar a coleta por meio de outros sistemas de informações dedicados ao registro e à difusão de teses e dissertações: Portal Domínio Público e Catálogo de Teses e Dissertações da Capes.

A coleta de dados aconteceu no mês de janeiro de 2022. Primeiramente, realizamos o *download* de todas as produções dos programas eleitos, totalizando 7.694 estudos, sendo 6.106 dissertações e 1.588 teses. Em conjunto, todas as produções foram organizadas numa planilha do *software* Microsoft Excel, constando as informações relativas ao ano da defesa, ao autor, ao título e à instituição do PPGEF. Na sequência, efetuamos a busca por teses e dissertações que abordassem a temática "currículo e formação" como objeto central da pesquisa. Para essa primeira triagem, foi utilizada a ferramenta "localizar" do próprio *software*, com os termos "currículo", "formação", "curricular", "licenciatura", "bacharelado", "diretriz" e "DCNs", nos títulos dos estudos. Nessa etapa, foram selecionados 503 estudos: 386 dissertações e 117 teses.

Como critérios de exclusão, para o refinamento da busca, foram estabelecidos: a) não tratar da temática currículo no contexto da formação inicial; b) não tratar exclusivamente de cursos de EF; c) tratar de componentes específicos do currículo (disciplinas ou área de conhecimento); d) ser uma pesquisa estritamente de revisão; e) tratar da formação inicial de outros países que não o Brasil; f) não estar em língua portuguesa; e g) não estar disponível na íntegra. A partir da aplicação desses critérios e da exclusão de estudos duplicados, foram selecionados 66 trabalhos: 11 teses e 55 dissertações. Após um olhar mais ampliado para outras seções das teses e dissertações (sumário, metodologia, resultados e conclusões), houve a exclusão de mais quatro estudos, por não tratarem especificamente de componentes do currículo. Assim, a segunda triagem da amostra foi composta por 62 estudos: 51 dissertações e 11 teses.

Para que pudéssemos contemplar totalmente nosso objetivo, uma terceira triagem foi realizada, de modo a selecionar os estudos que investigaram reformulações curriculares ou estabeleceram relações do currículo de formação em EF com as DCNs; para isso, as teses e dissertações foram consultadas na íntegra. A partir desse refinamento, 16 estudos atenderam aos critérios: 3 teses e 13 dissertações. A síntese das etapas descritas pode ser visualizada no fluxograma constante na Figura 1.

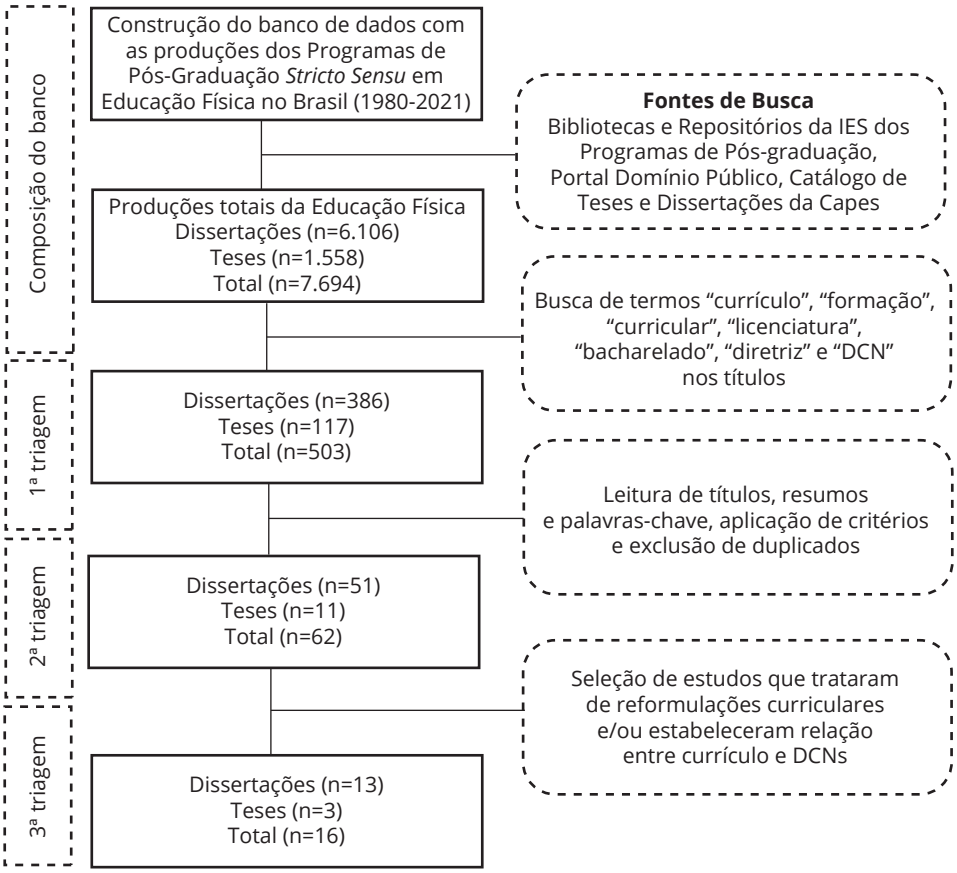

Figura 1 – Síntese das etapas de constituição da amostra

Fonte: Elaboração própria.

Para a apresentação dos dados, referentes à segunda triagem, foram elaboradas categorias *a priori*: 1) fluxo e volume da produção investigada e 2) IES de origem, unidade federativa e região do País das teses e dissertações. Optou-se por apresentar os dados gerais da segunda triagem a fim de compor um panorama amplo da produção sobre currículo e formação. Mediante a terceira triagem, os estudos que investigaram mudanças curriculares e sua relação com as alterações legais são discutidos perante os documentos norteadores e/ou normativas legais utilizados como referências e que pautaram o debate.

Currículo e formação na perspectiva da pós-graduação em Educação Física no Brasil

A partir dos 62 trabalhos que tratam de currículo e formação na perspectiva da pós-graduação em Educação Física no Brasil, identificamos que os estudos foram publicados entre os anos de 1993 e 2021 (Gráfico 1) e que houve uma tendência de crescimento na produção de teses e dissertações com essa temática, acompanhando o cenário nacional de desenvolvimento e ampliação dos PPGEFs no período (Rigo; Ribeiro; Hallal, 2011; Pizani *et al*., 2019; Furtado *et al*., 2021). Verifica-se que as produções sobre a temática correspondem a

uma parcela ínfima em relação ao total das teses e dissertações produzidas nos programas selecionados (0,80%). Constatamos uma lacuna investigativa nos PPGEFs, alertando-nos de que o assunto carece de mais análises.

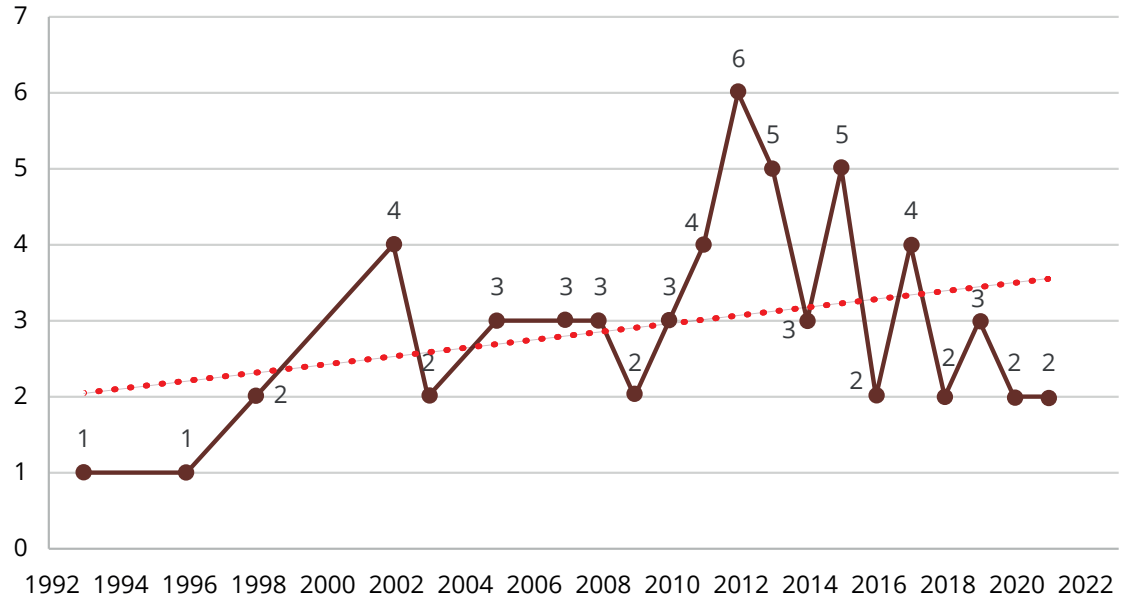

Gráfico 1 – Fluxo e volume das produções investigadas

Fonte: Elaboração própria.

Conforme o Gráfico 1, na última década, percebemos um aumento significativo da produção dos referidos estudos, sendo que 39 investigações da amostra datam entre os anos de 2010 e 2020, destacando-se o ano de 2012, com o maior número de produções (seis). Essa ampliação pode ser explicada pelo maior investimento na pós-graduação brasileira nos últimos 20 anos, bem como pela expansão do número de PPGEFs no País (Pizani *et al*., 2019).

O início dos anos 2000 é marcado por mudanças na percepção da Educação Física, decorrentes de medidas que impactaram a área no final do século anterior: o fortalecimento da relação entre a prática de atividades físicas e a promoção da saúde como política pública de saúde, em 1997, momento em que a EF passa a ser reconhecida como um curso pertencente à área da Saúde, e em 1998 com o reconhecimento da profissão e a criação do Conselho Federal de Educação Física – Confef – e dos Conselhos Regionais de Educação Física – Crefs (Corrêa; Corrêa; Rigo, 2016).

Para além desse reconhecimento e da profissionalização da área, os últimos 20 anos foram demarcados pela promulgação de uma série de resoluções que impactaram diretamente os cursos de bacharelado e licenciatura em EF: Resoluções CNE/CP nº 01 e nº 02 de 2002 (Brasil. CP, 2002a, 2002b), que instituíram as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNS) para os cursos de formação de professores; Resolução CNE/CES nº 07 de 2004 (Brasil. CNE. CES, 2004), a qual instituiu as DCNs para os cursos de graduação em EF, regulamentando os cursos de bacharelado em EF; Resolução CNE/CP nº 02 de 2015 (Brasil. CNE. CP, 2015), que instituiu novas DCNs para os cursos de licenciatura; Resolução CNE/CES nº 06 de 2018

(Brasil. CNE. CES, 2018a), que estabeleceu as DCNs para os cursos de graduação em EF, com ingresso único e desdobramento de duas etapas a partir da segunda metade do curso, com as especificidades do bacharelado e da licenciatura; e Resolução CNE/CP nº 02 de 2019 (Brasil. CNE. CP, 2019), a qual estabeleceu novas DCNs para a formação inicial de professores e instituiu, também, a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica.

As deliberações referentes ao conjunto de resoluções supracitadas fomentaram uma série de pesquisas de mestrado e doutorado nos últimos 20 anos. Entre as problemáticas abordadas nesses estudos, verificamos: busca pela identificação dos aspectos significativos que de alguma maneira contribuíram para as transformações na formação profissional em EF no Brasil e as possíveis contribuições do Sistema Confef/Crefs (Anderáos, 2005); investigação acerca dos desafios e das possibilidades em que os cursos de EF são defrontados perante um processo de reformulação curricular (Nocchi, 2010); intento pela análise das repercussões das Diretrizes Curriculares Nacionais (Resoluções CNE/CP nº 01 e nº 02/2002 e Resolução CNE/CES nº 07/2004) sobre formação profissional em Educação Física (Pereira, 2014); análises a respeito da formação inicial a partir das DCNs da EF e suas possibilidades apresentadas pelas propostas de formação da licenciatura de caráter ampliado e minuta de projeto de resolução de 2015 (Welter, 2017); estudo sobre as repercussões das DCNs no processo dinâmico que engloba a reinterpretação, a reapropriação e a reinvenção do documento curricular no dia a dia de um curso de licenciatura em EF (Alves, 2019); investigação das diretrizes para a formação de professores a partir da legislação e consequências políticas e pedagógicas no campo de formação em EF (Metzner, 2019), entre outros. Os desdobramentos dessas e de outras produções que aventaram sobre as DCNs e os processos de reformulação curricular serão abordados posteriormente.

É pertinente, portanto, que novas pesquisas sejam fomentadas na área de currículo e de formação, uma vez que, conforme notaram Resende e Lazzarotti Filho (2019), ao analisarem a produção do conhecimento na temática por meio de artigos científicos, as publicações sobre o assunto aparentaram ser estimuladas por acontecimentos particulares, não se apresentando de maneira sólida ao longo dos anos. Esse fato denota uma fragilidade no âmbito dos estudos e das pesquisas em currículo, percebendo-se uma lacuna nesse campo científico, o que, consequentemente, reflete no distanciamento entre teoria e prática.

Compreendemos que alterações na legislação instigam pesquisadores a se debruçarem sobre a temática e os possíveis impactos para o contexto da formação profissional em EF como um todo e em localidades ou instituições específicas. No entanto, investigações e análises do currículo nos diferentes cenários devem acontecer constantemente, contribuindo para o processo de avaliação do documento que regulamenta os cursos de EF. Nota-se que a avaliação, o processo de acompanhamento do desenvolvimento das ações prescritas no currículo, é um procedimento que deve ser iniciado na construção dos objetivos almejados para o curso e estar presente ao longo da execução das ações, de maneira que, a qualquer momento, possam ser reavaliados (Tyler, 1986; Kelly, 1981; Gimeno Sacristán, 2013, 2017).

Notamos um decréscimo do número de produções nos últimos dez anos. Não podemos afirmar todos os motivos que ocasionaram essa queda nas produções; no entanto, o processo vivenciado na coleta de dados evidencia que fatores como a lentidão nos processos de atualização dos bancos de teses e dissertações e dos repositórios das IES

dos PPGEFs podem impactar o quantitativo de estudos disponíveis. Esse fato nos instiga a promover uma constante atualização em nosso banco de teses e dissertações, bem como realizar novos estudos abordando diferentes temáticas, para além da formação e currículo, de modo a desvelar o que tem sido e o que não tem sido produzido na pós-graduação em EF no Brasil.

No tocante às IES de origem dos trabalhos que compuseram a amostra, destacam-se Universidade de Campinas – Unicamp (n=13); Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" de Rio Claro – Unesp/RC (n=8); Universidade Federal do Espírito Santo – Ufes (n=7); e Universidade Estadual de Maringá e Universidade Estadual de Londrina – UEM/UEL (n=7). Os demais programas a seguir descritos (Tabela 1) não tiveram mais do que cinco trabalhos em nossa amostra.

Tabela 1 – Quantitativo de produções de acordo com IES e localidade

IES	f	UF	Região do País
Unicamp	13	SP	Sudeste
Unesp/RC	7	SP	Sudeste
Ufes	6	ES	Sudeste
UEM-UEL	7	PR	Sul
UFSC	5	SC	Sul
UFSM	4	RS	Sul
UNB	3	DF	Centro-oeste
USJT	3	SP	Sudeste
UFTM	3	MG	Sudeste
UFPel	3	RS	Sul
UPE/UFPB	2	PE/PB	Nordeste
Unimep	2	SP	Sudeste
UFRGS	2	RS	Sul
USP (2)	1	SP	Sudeste
UFMT	1	MT	Centro-oeste

Fonte: Elaboração própria.

Relacionamos a produção a partir das IES de origem dos programas com a distribuição geográfica dos PPGEFs que constituíram nossa amostra e identificamos a existência de 37 estudos na região Sudeste, 21 na região Sul, 5 na região Centro-Oeste e 2 na região Nordeste. Embora já tenhamos um PPGEF na região Norte do País, não foram catalogadas as produções desse programa. Na atualidade, de acordo com a lista de programas de pós-graduação

recomendados pela Capes em 2025, os PPGEFs em funcionamento estão distribuídos desta maneira: Sudeste (14), Sul (9), Nordeste (10), Centro-oeste (4) e Norte (2). Assim, há uma aproximação que pode ser realizada interpretando-se esses números, considerando que as duas regiões que possuem mais PPGEFs são aquelas em que localizamos os programas com mais tempo de funcionamento. É interessante verificar que, na última atualização dessa lista, a região Nordeste ultrapassou em número de programas a região Sul.

Por mais que o campo da pós-graduação em Educação Física tenha se desenvolvido ao longo dos últimos anos, em decorrência da expansão e do aumento do número de programas, constata-se a dessemelhança encontrada por Manoel e Carvalho (2011), que, mediante um levantamento dos PPGEFs até outubro de 2009, identificaram que dentre os programas existentes à época dez localizavam-se na região Sudeste e seis na região Sul. Assim, por mais que nos últimos dez anos o número de programas tenha aumentado no País, ainda se mantém uma disparidade no que diz respeito à sua distribuição geográfica.

Isso reforça a importância e ratifica a crítica tecida por Sánchez Gamboa, Chaves e Taffarel (2007, p. 103), segundo a qual para que se alcance o equilíbrio regional dos PPGEFs se exigem tanto a coragem e o aperfeiçoamento dos recursos humanos existentes quanto "a necessidade de políticas públicas, priorizando recursos financeiros para superar essa grave discrepância regional no desenvolvimento da pesquisa e da pós-graduação em Educação Física no Brasil".

A desigualdade entre as macrorregiões do País e outras assimetrias existentes na pós-graduação são elementos presentes nos Planos Nacionais de Pós-Graduação – PNPGs (2005-2010 e 2011-2020) (Brasil. Capes, 2004, 2021), em que a questão é retratada como uma preocupação e são elencados os avanços em relação aos períodos anteriores, bem como os desafios que ainda perduram. No último documento, o combate às assimetrias é tratado como a primeira prioridade, citando não somente o crescimento de programas de pós-graduação em todas as macrorregiões brasileiras, mas também nas mesorregiões. O Plano de 2011-2020 menciona que a política implementada até aquele momento foi importante para alicerçar a pós-graduação em regiões para além do eixo Sudeste/Sul; entretanto, enfatiza a necessidade de redefinir as políticas educacionais vigentes para que, em conjunto, governos estaduais e federal garantam o processo de interiorização do ensino superior de qualidade, de modo que suplante as necessidades regionais em todo o País.

No ano de 2021, ainda sem a publicação de um novo PNPG para o decênio vigente (2021-2030), a Capes publicou o documento intitulado "Evolução do SNPG no decênio do PNPG 2011-2020", no qual descreve brevemente algumas das mudanças planejadas no PNPG anterior. São apresentados números absolutos relativos aos cursos de mestrado no ano de 2019, em que se visualizavam novos programas de pós-graduação em mesorregiões ainda não contempladas, sendo 7 na região Norte, 8 na região Centro-oeste, 21 na região Nordeste, 3 na região Sul e 7 na região Sudeste. No que diz respeito aos cursos de doutorado, as regiões Sul e Sudeste são destaques, com o maior número de titulados na maioria de suas mesorregiões, em virtude do aumento de vagas, com a criação de novos programas. Também houve a criação de programas de doutorado nas regiões Centro-Oeste, Nordeste e Norte, o que é sustentado no documento como o início da expansão da pós-graduação para o interior (Brasil. Capes, 2021).

Conforme explicitado anteriormente, nos últimos dez anos um número expressivo (19) de PPGEFs foi criado: seis na região Sudeste, seis na região Nordeste, quatro na região Sul, dois na região Centro-Oeste e um na região Norte. No entanto, é preciso que políticas públicas continuem sendo promovidas com o intuito de fortalecer e suprir as demandas de todas as macro e mesorregiões do País, considerando que a discrepância entre as regiões é ainda significativa. Para tanto, é importante que um novo PNPG seja elaborado e considere essas questões, reconhecendo, tal como no documento referente aos anos de 2005-2010, que o desenvolvimento da pós-graduação não se dá por acaso, mas sim a partir de políticas indutivas que, em sua maioria, foram nutridas, conduzidas e apoiadas por instituições públicas, com empenho da comunidade acadêmica brasileira (Brasil. CNE. CES, 2004).

Expandindo a discussão sobre a temática, ao pensarmos na relação de fluxo e volume das produções, investimentos e políticas públicas, notamos nos PPGEFs a predominância de estudos na área de biodinâmica, em detrimento das áreas socioculturais e pedagógicas, nas quais os trabalhos sobre currículo e formação se concentram. O debate acerca da concentração das investigações realizadas nos PPGEFs a partir dos aspectos biodinâmicos ou voltados para a saúde tem sido fruto de diversos estudos e pesquisas e, com o crescimento e a expansão dos programas, há a sinalização de uma maior consolidação da área biológica/saúde, existindo maior número de linhas de pesquisas vinculadas a essa área (Sánchez Gambôa; Chaves; Taffarel, 2007; Frizzo, 2011; Quadros; Afonso; Ribeiro, 2013).

Ademais, nos próprios PNPGs supracitados, há uma fragilidade no que diz respeito à expansão e ao desenvolvimento da pesquisa em humanidades, haja vista que uma relação entre produção do conhecimento e mercado tem sido afunilada e apontada como um dos objetivos para a pós-graduação brasileira, de modo que a ciência possa atender às necessidades da sociedade atual (Azevedo; Oliveira; Catani, 2016; Shigunov Neto; Trevisol; Almeida, 2021).

Nota-se ainda que, nas regiões Sudeste e Sul, muitos dos programas estão ativos há mais de duas ou três décadas, acarretando maior produção geral dos estudos nessas regiões. Os dez programas mais antigos em funcionamento no Brasil e a data de início de suas atividades são: Universidade de São Paulo (USP) – 1977; Unicamp – 1988; Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) – 1989; Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) – 1989; Unesp/RC – 1991; Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) – 1996; Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc) – 1997; Universidade Católica de Brasília (UCB) – 1994; Universidade Federal do Paraná (UFPR) – 2002; e Universidade São Judas Tadeu (USJT) – 2004. Outra análise passível de se estabelecer é que, por possuírem mais tempo em atividade, grupos de pesquisa que estudam a formação e o currículo em EF tiveram mais tempo para se alicerçarem e passarem a produzir pesquisas sobre o assunto nesses programas.

De modo a avançarmos no debate, discutiremos os dados a partir da terceira triagem, na qual foram identificados os estudos que investigaram mudanças curriculares e sua relação com as alterações legais. O detalhamento desse recorte pode ser visualizado no Quadro 1.

Quadro 1 – Teses e dissertações que investigaram mudanças curriculares e sua relação com as alterações legais

(continua)

Autor/ano	Objetivo
Verenguer (1996)	Analisar a justificativa para a substituição da Resolução CFE nº 69/69 pela Resolução CFE nº 03/87 e como as referidas instituições responderam às novas exigências legais.
David (2003)	Compreender de que forma as políticas sociais implementadas pelo Estado estão orientando a formação de profissionais, professores e professoras, no cenário histórico das reformas educacionais, e explicitar os significados, as características, os avanços e as possibilidades existentes no atual modelo de formação de recursos humanos para o País, tendo como referência o desenvolvimento curricular, a trajetória conceitual, as teorias e métodos e as tendências socioculturais que constituem o perfil da formação em Educação Física.
Anderáos (2005)	Identificar os aspectos significativos que possam ter contribuído para as mudanças na formação profissional em Educação Física no Brasil e coletar posicionamentos de coordenadores de cursos da área sobre contribuições dos Conselhos Federal e Regionais de Educação Física para a melhoria da formação profissional na área.
Carvalho (2009)	Analisar os elementos que constituem a formação de professores em Educação Física numa IES pública, localizada na região Oeste do Paraná.
Nocchi (2010)	Desvelar os desafios e as possibilidades enfrentadas pelos cursos de Educação Física ao se defrontarem com as reformas curriculares, que se refletem nas demandas da formação profissional.
Pizani (2011)	Investigar o perfil dos cursos de Educação Física do estado do Paraná, após a reformulação curricular prevista nas Resoluções CNE/CP nº 01 e nº 02/2002 e CNE/CES nº 07/2004, a fim de verificar se há uma identidade própria para a formação em licenciatura e em bacharelado.
Seron (2011)	Investigar a base teórica dos cursos de Educação Física do estado do Paraná por meio dos referenciais teóricos utilizados, a fim de conhecer se há diferença significativa entre os cursos de licenciatura e bacharelado.
Morschbacher (2012)	Descrever, analisar e explicar as implicações da Resolução CNE/CP nº 01/2002 e da Resolução CNE/CES nº 07/2004 na formação do (novo) trabalhador em Educação Física nos cursos de Educação Física, Licenciatura e Bacharelado, da UFPel e da UFSM.
Marques (2013)	Investigar de quais modos o currículo prescrito de formação de professores de Educação física, para atuar na educação básica, tem interpretado e materializado os pressupostos das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores.
Pupio (2013)	Investigar, na formação social brasileira, como se produziu a divisão da formação de professores de Educação Física no período 1980-2012, localizando as disputas na direção da formação e o estágio de desenvolvimento das forças produtivas a que essa formação atende.
Alves (2014)	Investigar de que forma o debate epistemológico da Educação Física, constituído, principalmente a partir da década de 1980, materializa-se em um currículo prescrito de formação de professores, bem como compreender as interpretações e reinterpretações que o currículo faz desse debate ao longo do tempo.
Pereira (2014)	Analisar as repercussões das Diretrizes Curriculares (Resoluções CNE/CP nº 01 e 02/2002 e Resolução CNE/CES nº 07/2004) sobre formação profissional em Educação Física, em especial, no curso da Uneb de Guanambi.
Sobreira (2015)	Identificar, analisar, interpretar, apontar e delimitar fatores que possam influenciar o processo de formação inicial do professor de Educação Física, com o intuito de destacar pontos que justifiquem formações que podem estar distantes do campo de atuação educacional da área.

Quadro 1 – Teses e dissertações que investigaram mudanças curriculares e sua relação com as alterações legais

(conclusão)

Autor/ano	Objetivo
Welter (2017)	Analisar a formação inicial a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Física e suas possibilidades apresentadas pelas propostas de formação da licenciatura de caráter ampliado e minuta de projeto de resolução (2015).
Alves (2019)	Conhecer as repercussões das DCNs no processo dinâmico que envolve a (re) interpretação, a (re)apropriação e a (re)invenção do documento curricular no cotidiano de um curso de Licenciatura em Educação Física, de uma instituição de ensino superior.
Metzner (2019)	Investigar as Diretrizes para a formação de professores expressas na legislação e as consequências políticas e pedagógicas no campo de formação em Educação Física.

Fonte: Elaboração própria.

No tocante aos estudos que abordaram as mudanças curriculares e suas relações com as alterações legais, visualiza-se que a maioria (70,6%) investigou o impacto no currículo de um curso em uma IES específica ou de um quantitativo de cursos de determinada cidade, estado ou região. Em menor quantidade, outras pesquisas se concentraram na análise da formação em EF no contexto brasileiro (29,4%), no impacto dessas legislações, bem como lançaram um olhar sócio-filosófico-epistemológico para os cursos e as normativas da formação profissional na área.

Ao delimitarmos nossa amostra, pudemos estratificar quais foram as legislações ou DCNs que pautaram o debate e as análises realizadas no desenvolvimento desses estudos. O Gráfico 2 salienta a frequência com a qual esses documentos normativos foram utilizados.

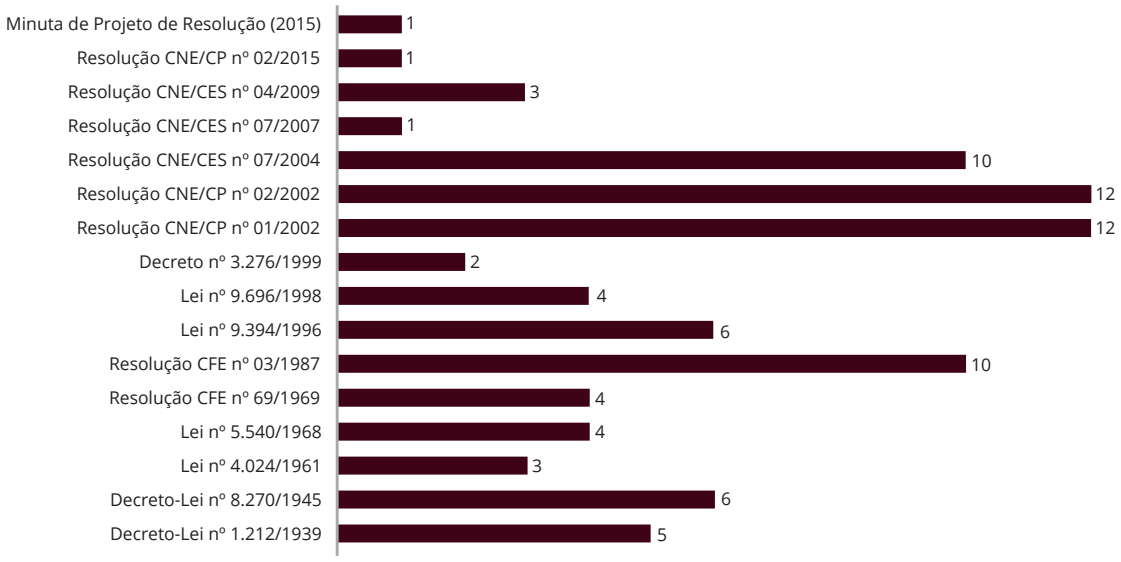

Gráfico 2 – Documentos norteadores para os cursos de formação superior em Educação Física no Brasil utilizados como referências para o debate

Fonte: Elaboração própria.

Conforme se verifica no Gráfico 2, as legislações que impulsionaram um maior número de produções de teses e dissertações nos PPGEFs foram as Resoluções CNE/CP nº 01 e nº 02/2002, seguidas das Resoluções CNE/CES nº 07/2004 e CFE nº 03/1987. As legislações em destaque podem ser consideradas aquelas que provocaram as reformulações curriculares mais profícuas no âmbito da formação profissional em EF, entre as décadas de 1980 e 2000. É notado que as normativas mais recentes, aprovadas nos últimos cinco anos, em especial as Resoluções CNE/CES nº 08/2018 e CNE/CP nº 02/2019 ainda não foram pautadas nas análises dos trabalhos encontrados.

Os documentos utilizados como referência pelos autores anteriores à década de 1980, majoritariamente, foram recrutados para compor as seções de revisão de literatura, tendo em vista que as teses e dissertações foram produzidas a partir do ano de 1996 e nenhum dos estudos objetivou investigar as repercussões dessas ordenações legais de maneira específica. A partir da promulgação da Resolução CFE nº 03/1987, observamos a disposição da reestruturação dos cursos de graduação em EF, sua nova caracterização, mínimos de duração e conteúdo, extinguindo-se as antigas DCNS que previam o currículo mínimo em vigor até o momento, por meio da Resolução CFE nº 69/1969.

A Resolução nº 03/1987 possibilitou a criação e a estruturação do curso de bacharelado em EF (Brasil. CFE, 1987). Nesse contexto, havia a percepção de que os cursos de licenciatura seriam preteridos, assumindo um papel coadjuvante; entretanto, as instituições que optaram por oferecer o bacharelado e a licenciatura em EF, primeiramente, dirigiram sua atenção aos cursos de licenciatura, caracterizando-os e delimitando-os conforme as novas exigências, para que, em seguida, pudessem concentrar-se na construção do bacharelado (Verenguer, 1996).

Dentre as mudanças provocadas pela Resolução nº 03/1987 sobressaem: o avanço das novas DCNs, considerando a opção pelo curso de bacharelado e o aumento de carga horária e duração mínima, suscitando a necessidade de caracterizar-se o campo de conhecimento da EF; no seu aspecto operacional, no que diz respeito à sugestão de disciplinas para o curso, não se apresentaram elementos que exigissem aprimoramento do processo de preparação profissional em EF; a partir do viés legal, não houve a necessidade de mudanças significativas na composição da estrutura curricular, com exceção do aumento de carga horária e duração do curso (Verenguer, 1996). Segundo Anderáos (1998), para além das alterações curriculares exigidas pelas diretrizes de 1987, não foram observadas mudanças consideráveis ao ponto de se alterar o perfil do profissional formado, de modo a suprir as necessidades do mercado no que tange ao lazer e às diferentes formas de atividades físicas.

O que se percebe é que, por mais que a Resolução CFE nº 03/1987 tenha permitido a criação e a estruturação dos cursos de bacharelado em EF no País, naquele momento, poucos foram os cursos que optaram por avançar na formação profissional em EF nesse sentido, com a divisão entre os cursos de bacharelado e de licenciatura (Brasil. CFE, 1987). O que se notou foi a manutenção dos cursos de licenciatura ampliada, que habilitavam o egresso para a atuação nos campos formal e informal da EF (Anderáos, 2005). É perceptível também que a resolução promulgada veio suprir legalmente uma demanda a que muitas instituições já vinham se adequando, ampliando a estrutura de seus cursos no tocante aos conhecimentos voltados para os campos de atuação do bacharelado, tendo em vista que, nesse período, no cenário nacional, houve um impulso e um crescimento desses novos postos de trabalho no mercado.

Nos quase 15 anos seguintes, nenhuma outra normativa promulgada chegou a provocar transformações a ponto de que os cursos de EF no País fossem obrigados a reconsiderarem seus currículos. É a partir das Resoluções CNE/CP nº 01 e nº 02 de 2002 que os cursos de licenciatura são obrigados a passar por reestruturação, estabelecendo as novas DCNs para a formação de professores da educação básica (Brasil. CNE. CP, 2002a, 2002b). Como consequência dessas resoluções, foi necessária a instituição de novas DCNs específicas para a área, por meio da Resolução CNE/CES nº 07/2004 (Brasil. CNE. CES, 2004).

Esse conjunto de normativas suscitou intensos debates nos cursos de EF de todo o País, bem como na comunidade acadêmico-científica, uma vez que foi necessária a divisão entre os cursos de bacharelado e de licenciatura e a extinção da possibilidade de atuar em ambos os campos somente com a licenciatura. Especificamente em relação às novas DCNs para os cursos de EF, mantiveram-se as dimensões do conhecimento que deveriam estar presentes ao longo do curso: relação ser humano-sociedade; biológicas do corpo humano; produção do conhecimento científico e tecnológico; cultural do movimento humano; técnico-instrumental; e didático-pedagógica (Brasil. CNE. CES, 2004).

As discussões acerca do processo de divisão dos cursos em bacharelado e licenciatura ganharam força nesse momento. Verificamos em algumas produções nos PPGEFs debates de ordem político-acadêmica, que envolvem o processo de regulamentação da profissão. Para tanto, foi recrutada para o debate, além das DCNs, a Lei nº 9.696/1998, de modo a serem discutidas as repercussões que envolvem a criação do Confef e dos Crefs e a relação com os currículos de formação em EF (David, 2003; Anderáos, 2005; Morschbacher, 2012; Pupio, 2013; Pereira, 2014; Welter, 2017).

Diante das alterações provocadas pela reformulação curricular (Resoluções CNE/CP nº 01 e nº 02/2002 e CNE/CES nº 07/2004), as pesquisas intentaram, com fundamento em diferentes contextos e delineamentos metodológicos, averiguar a identidade dos cursos de bacharelado e licenciatura a partir das aproximações e dos distanciamentos entre os currículos e a constituição dos projetos pedagógicos desses cursos (Pizani, 2011); identificar se há diferença significativa na composição da base teórica entre os currículos dos cursos de bacharelado e de licenciatura (Seron, 2011); e investigar de que maneira os currículos dos cursos de EF têm implementado as normativas dispostas nas DCNs (Nocchi, 2010; Marques, 2013).

A partir das reformulações curriculares interpostas pelas Resoluções CNE/CP nº 01 e nº 02/2002 e pela Resolução CNE/CES nº 07/2004, uma parcela de docentes e da comunidade acadêmica continuou defendendo a formação unificada para atuar em todos os campos profissionais da EF. Em consequência, pela resistência apresentada pelos docentes à divisão – bacharelado e licenciatura –, os currículos perpetuaram a ideia dessa formação única. Há que se conferir se esses cursos que comungam de tal perspectiva adequaram seus currículos a fim de atenderem a legislação ou se fizeram ajustes para que as formações (bacharelado e licenciatura) pudessem se aproximar.

Junto a isso, entende-se que as dificuldades explicitadas pelos professores não estão isoladas do contexto macro da realidade, mas sim indicam "a desacomodação e a desarticulação das estruturas há tempos estabelecidas institucionalmente pelos sistemas no poder" (Nocchi, 2011, p. 116). Os anos seguintes às reformulações exigidas pelas resoluções do início da década de 2000 foram marcados como um período de transição e de mudanças, assinalado por continuidades e descontinuidades na preparação e formação de profissionais de EF, portanto, carecem de tempo para amadurecerem.

Uma das consequências para o currículo dos cursos a partir dessa percepção da formação em EF foi a manutenção de muitas disciplinas que são comuns nos cursos de bacharelado e licenciatura. É sabido que, mesmo quando não havia uma recomendação para tal, como atualmente, a partir da Resolução CNE/CES nº 06/2018, que estabelece a etapa comum e a específica, muitas disciplinas que representam a base do conhecimento identificador dessa área abordavam conhecimentos tanto no bacharelado quanto na licenciatura. O problema encontrado por Pizani (2011) é que essa equivalência nos currículos dos cursos extrapolava as disciplinas consideradas de núcleo comum, não sendo possível reconhecer a identidade dos cursos de bacharelado e de licenciatura em EF, ou seja, não era possível perceber suas especificidades por meio de seus componentes.

Na pesquisa de Seron (2011), a partir da investigação das matrizes teóricas, a licenciatura demonstrou um foco maior nas disciplinas culturais do movimento e nas didático-pedagógicas, enquanto no bacharelado se destacaram as dimensões técnico-instrumental e cultural do movimento, sendo que esta última não apresentou diferenças significativas para as duas formações, utilizando o mesmo referencial para ambos os cursos. Ou seja, embora haja indícios que demonstram o esforço para a construção de cursos distintos com características próprias, são diversos os estudos e relatos que expõem a problemática. O que podemos inferir é que, de certo modo, parte das disciplinas realmente deve ser próxima, uma vez que há uma base de conhecimentos que são comuns, porém se deve tomar cuidado com disciplinas que possuem a especificidade do bacharelado ou da licenciatura e que acabavam sendo alocadas nos dois cursos.

Com uma análise somente de cursos de licenciatura, Marques (2013) verificou em três instituições que há um distanciamento expressivo na maneira de se interpretar o currículo prescrito, na forma das DCNs para a formação de professores e nas diretrizes específicas para a EF. Essas diferenças são atribuídas ao fato de as DCNs se configurarem como um documento aberto a interpretações e as materializações dos currículos ocorrer a partir do tipo de formação docente em EF que cada IES e grupo de professores almeja colocar em prática. Também investigando a licenciatura, Sobreira (2015) identificou esse distanciamento entre o que se propõe para o curso de formação de professores e o que é posto em prática. Foi verificada a presença de inúmeras disciplinas específicas para os campos de atuação do bacharel em EF na grade curricular. Como se percebe, a Resolução nº 07 de 2004 gerou brechas que puderam ser interpretadas de modo que permitissem a aproximação ou a equivalência de muitas disciplinas específicas.

As alterações provocadas pelas DCNs ao longo das últimas décadas culminaram em novas configurações e distintas formas de se conceber a formação de professores e profissionais de EF. Por mais que haja divergências no que diz respeito aos avanços e aos retrocessos provocados a partir dessas normativas, Metzner (2019) identificou o consenso parcial entre três dos quatro grupos investigados em seu estudo, no que tange às conquistas para a formação na área. A autora defende que as DCNs refletem os embates no campo, sendo que a legislação de modo geral acaba tornando-se objeto de disputa entre os diferentes grupos que buscam o domínio do campo da EF.

Está posto que, quando pensamos em alterações curriculares, fomentadas por normativas legais, ou não, remetemo-nos a um processo dominado por conflitos, tensões e disputas de espaço e poder, com inúmeros elementos e relações que o perpassam (Apple, 2008; Silva, 2013). Especificamente no currículo de formação em Educação Física,

é preciso levar em conta o seu desenvolvimento histórico no País, as normativas legais, o contexto no qual os cursos são ofertados, o corpo docente que os compõe, entre outros.

Coadunando com Metzner (2019), defendemos que, para que possamos avançar e promover uma formação sólida nos cursos de EF, para a especificidade do bacharelado e da licenciatura, é preciso intensificar os debates e construir novos argumentos que nos ajudem a compreender de modo amplo essas e outras questões que perfazem o campo. Ressaltamos que essas discussões se fazem importantes principalmente quando novos rumos para a formação são determinados, mediante novas DCNs, com a consecução de novos currículos para os cursos de EF, partindo das Resoluções CNE/CES nº 06/2018 e CNE/CP nº 02/2019.

Alves (2014) defende que, para além das obrigações legais decorrentes das DCNs, os currículos dos cursos de EF se concretizam no cotidiano da formação, ultrapassando a legislação educacional. Em suas considerações perante as análises empreendidas, aponta dois erros comumente associados às DCNs e que destacam a importância de constantemente tomar o currículo como nosso objeto de estudo: compreender as DCNs como documentos que engessam os currículos e responsabilizar esses documentos pela fragmentação da área e pela limitação dos espaços de atuação profissional.

Em linhas gerais, no discurso dos autores dos estudos que compõem a nossa amostra, é comum a percepção de que a implantação de um novo currículo, ou o processo de reformulação curricular, tende a levar um tempo para ser concretizado. Isso ocorre porque é preciso que os docentes que integram o curso compreendam as legislações que incidiram nas alterações realizadas, bem como considerem as especificidades do contexto sócio-histórico-econômico do curso tratado. Ademais, quando uma mudança é realizada no projeto pedagógico e aplicada na prática, é necessário tempo para que as adaptações sejam implementadas, compreendendo o currículo como um instrumento que constantemente deverá ser avaliado, revisado e reescrito (Kelly, 1981).

Com as alterações normativas dos últimos anos, especificamente a partir da Resolução CNE/CES nº 06/2018, que instituiu o ingresso único para os cursos de formação superior em EF e estabeleceu uma etapa comum e etapas específicas para o bacharelado e para a licenciatura (Brasil. CNE. CES, 2018), novos debates têm sido gerados, mas ainda não resultaram em pesquisas de mestrado e doutorado nos PPGEFs. Reforçamos a necessidade de que novos estudos e pesquisas investiguem os rumos da formação profissional em EF, sendo importante para que possamos compreender como as IES, o corpo docente e a comunidade acadêmica têm realizado a interpretação da legislação vigente, demarcado posicionamento perante os ditames legais e implementado as modificações necessárias em seus cursos.

Considerações finais

No presente estudo, buscamos caracterizar a produção do conhecimento em EF sobre a organização curricular em cursos de formação superior nessa área, com base em teses e dissertações dos PPGEFs no Brasil, com vistas a identificar os debates estabelecidos com as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física. Identificamos por meio da definição da amostra que, por mais que o número de estudos na área investigada tenha aumentado significativamente nas últimas duas décadas, esse número é ínfimo se comparado à produção total existente. Tal constatação acende um alerta e aponta a

necessidade de que investigações nessa direção continuem sendo produzidas, principalmente se considerarmos que constantemente os currículos desses cursos se renovam, passando por alterações curriculares, provocadas ou não, por normativas legais.

Sobressaiu-se o fato de que o maior número de teses e dissertações sobre a temática têm sua origem em IES das regiões Sudeste e Sul, concentrando-se em PPGEFs consolidados. Denota-se, portanto, a necessidade de uma ampliação da produção do conhecimento para outros estados e regiões do País, de modo que tenhamos um panorama acadêmico-científico das diversas subáreas do conhecimento da EF, especificamente da formação profissional em EF, evidenciando as peculiaridades dos diversos contextos. Considerando que possuímos uma normativa que abarca todo o território nacional, é justo que tenhamos a compreensão adequada da realidade, objetivando sempre o aperfeiçoamento da formação de novos professores e profissionais de EF.

No tocante às relações estabelecidas com as DCNs, constatamos que principalmente as resoluções do início dos anos 2000 foram as que provocaram mais discussões no meio acadêmico. Há, ainda, no campo da Educação Física uma forte disputa entre alguns setores em relação à divisão entre licenciatura e bacharelado. Por mais que esta tenha sido estabelecida há quase 20 anos, por meio da Resolução CNE/CES nº 07/2004, grupos consolidados defendem até os dias atuais a unificação da formação, o que reverbera em estudos que declaram o mesmo posicionamento. No entanto, acreditamos que é preciso considerar as especificidades para a atuação nos distintos campos, do bacharel e do licenciado.

Recentemente, com a promulgação das Resoluções CNE/CES nº 06 de 2018 e nº 07 de 2018, a formação profissional em EF tende a tomar novos rumos, em virtude das mudanças exigidas na estrutura dos cursos de graduação (Brasil. CNE. CES, 2018a, 2018b). Desse modo, é pertinente que novos estudos sejam realizados para investigar as repercussões dessas novas normativas, identificando interpretações, no que diz respeito à constituição do núcleo comum e dos núcleos específicos, momentos de aproximação com os campos de atuação, como estágios e atividades acadêmicas integradoras, entre outros elementos de novidade trazidos pelo marco legal, e, a partir disso, averiguar os direcionamentos que os cursos seguirão.

Referências

ALVES, C. A. *Materialização e (re)interpretação do debate epistemológico em um currículo de formação em Educação Física*. 2014. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2014.

ALVES, C. A. *O currículo de um curso de licenciatura em Educação Física pós-diretrizes curriculares*: da prescrição ao cotidiano da formação. 2019. 226 f. Tese (Doutorado em Educação Física) - Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2019.

ANDERÁOS, M. *Estudo das propostas de formação profissional desenvolvidas pela Faculdade de Educação Física de Santo André*. 1998. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1998.

ANDERÁOS, M. *A reorganização da formação profissional em Educação Física no Brasil*: aspectos históricos significativos. 2005. 184 f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

APPLE, M. W. *Ideologia e currículo*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

AZEVEDO, S. C.; FERNANDES, R. M. S.; CRUZ, A. B. Intervenção nas universidades: cortes de verbas e imposições legais. *Caderno de Geografia*, Belo Horizonte, v. 31, n. 2, p. 148-148, 2021. Número especial.

AZEVEDO, M. L. N.; OLIVEIRA, J. F.; CATANI, A. M. O Sistema Nacional de Pós-graduação (SNPG) e o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024): regulação, avaliação e financiamento. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, Brasília, DF, v. 32, n. 3, p. 783–803, 2016.

BARROS, J. M. C. Educação Física na Unesp de Rio Claro: bacharelado e licenciatura. *Motriz*: Revista de Educação Física, Rio Claro, SP, v. 1, n. 1, p. 71-80, jun. 1995.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. *Investigação qualitativa em educação*: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994. (Ciências da Educação, 12).

BRASIL. Conselho Federal de Educação (CFE)*. Resolução nº 3, de 16 de junho de 1987*. Fixa os mínimos de conteúdo e duração a serem observados nos cursos de graduação em Educação Física (bacharelado e/ou licenciatura plena). Brasília, DF, 1987. Disponível em: https://www.cref1.org.br/wp-content/uploads/2017/05/resolucao-cfe-no-03.pdf. Acesso em: 14 nov. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Superior (CES). *Parecer nº 215, de 11 de março de 1987*. Dispõe sobre a reestruturação dos cursos de graduação em Educação Física, sua nova caracterização, mínimos de duração e conteúdo. Brasília, DF, 1987. Disponível em: https://www.confef.org.br/confefv2/legislacao/10. Acesso em: 14 nov. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Superior (CES). Resolução nº 7, de 31 de março de 2004. Institui diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 5 abr. 2004. Seção 1, p. 18.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Superior (CES). Resolução nº 6, de 18 de dezembro de 2018. Institui diretrizes curriculares nacionais dos cursos de graduação em Educação Física. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 19 dez. 2018a. Seção 1, p. 48.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Superior (CES). Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018. Estabelece as diretrizes para a extensão na educação superior brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei n. 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024 e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 19 dez. 2018b. Seção 1, p. 49.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Conselho Pleno (CP). Resolução nº 1, de 18 de fevereiro de 2002. Institui diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 9 abr. 2002a. Seção 1, p. 31.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Conselho Pleno (CP). Resolução nº 2, de 19 de fevereiro de 2002. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da educação básica em nível superior. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 4 mar. 2002b. Seção 1, p. 9.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Conselho Pleno (CP). Resolução nº 2, de 1 de julho de 2015. Define as diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 2 jul. 2015. Seção 1, p. 8.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Conselho Pleno (CP). Resolução nº 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). *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 2019. Seção 1, p. 115.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). *Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2005-2010*. Brasília, DF, 2004. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/pnpg-2005-2010-pdf. Acesso em: 18 nov. 2025.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). *Evolução do SNPG no decênio do PNPG 2011-2020*. Brasília, DF: Capes, 2021.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). *Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2011-2020*. Brasília, DF, 2024. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/plano-nacional-de-pos-graduacao-pnpg/plano-nacional-de-pos-graduacao-pnpg-2011-2020. Acesso em: 19 nov. 2025.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). *Cursos recomendados e reconhecidos*. Brasília, DF, [2025]. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/listaPrograma.jsf. Acesso em: 25 jun. 2025.

CARVALHO, L. P. *Projeto político pedagógico, diretrizes curriculares e o embate epistemológico na formação inicial em Educação Física*: um estudo de caso na região oeste do Paraná. 2009. 90 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

CASTELLANI FILHO, L. A formação sitiada: diretrizes curriculares de Educação Física em disputa: jogo jogado? *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 19, n. 4, p. 758-773, 2016.

CNN BRASIL. *Corte de verbas de universidades federais terá impacto em pesquisa e ensino [Depoimento do professor Otaviano Helene].* São Paulo, 2021. Disponível em: https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/2021/05/17/podcast-e-tem-mais-o-impacto-do-corte-de-recursos-para-universidades-federais. Acesso em: 14 nov. 2025.

CORRÊA, M. R. D.; CORRÊA, L. Q.; RIGO, L. C. A pós-graduação na Educação Física brasileira: condições e possibilidades das subáreas sociocultural e pedagógica. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, [S. l], v. 41, n. 4, p. 359-366, out./dez. 2019.

DAVID, N. A. N. *Novos ordenamentos legais e formação de professores de Educação Física*: pressupostos de uma nova pedagogia de resultados. 2003. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

FENSTERSEIFER, P. E. A crise da racionalidade moderna e a Educação Física. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, [S. l.], v. 22, n. 1, p. 29-38, 2000.

FIGUEIREDO, Z. C. C.; ALVES, C. A.; ANDRADE FILHO, N. F. A instrumentalização do currículo na formação de professores de Educação Física no Brasil. *Formação em Movimento*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 6, p. 520-542, jul./dez. 2021.

FRIZZO, G. A produção do conhecimento da Educação Física no século XXI: a pesquisa no programa de pós-graduação em ciências do movimento humano da UFRGS. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 13, n. 3, p. 1-16, 2010.

FURTADO, H. L. et al. Panorama da pós-graduação stricto sensu em Educação Física no Brasil: primeiros indicativos. *Educere et Educare*, Cascavel, PR, v. 16, n. 39, p. 50-74, maio/ago. 2021.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIMENO SACRISTÁN, J. (Org.). *Saberes e incertezas sobre o currículo*. Porto Alegre: Penso, 2013.

GIMENO SACRISTÁN, J. *O currículo*: uma reflexão sobre a sua prática. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2017.

HAJE, L. *Professores e dirigentes de universidades criticam cortes no orçamento da educação*. [Brasília, DF], 15 jun. 2022. Disponível em: https://www.camara.leg.br/noticias/887257-professores-e-dirigentes-de-universidades-criticam-cortes-no-orcamento-da-educacao/. Acesso em: 15 nov. 2025.

KELLY, A. V. *O currículo*: teoria e prática. São Paulo: Harper & Row do Brasil, 1981.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em educação*: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MAIA, J. C. A.; SACARDO, M. S. A produção científica sobre as Diretrizes Curriculares para a Educação Física (DCNEF): determinações históricas e implicações para formação e intervenção profissional. *Movimento*, Porto Alegre, v. 26, p. e26037, 2020.

MANOEL, E. J.; CARVALHO, Y. M. Pós-graduação na Educação Física brasileira: a atração (fatal) para a biodinâmica. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 37, n. 2, p. 389-405, ago. 2011.

MARQUES, F. B. *Orientações curriculares nacionais:* uma leitura sobre a materialização nos currículos de formação docente em Educação Física. 2013. 142 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013.

MARTINS, I. M. L.; BARROS, J. M. C.; TESSARI, M. Formação superior em Educação Física: considerações à luz das Diretrizes Curriculares Nacionais e do documento de intervenção do Confef. *Revista Educação Física*, [Rio de Janeiro], v. 5, n. 15, p. 22-24, 2005.

MENDES, C. L.; PRUDENTE, P. L. G. Licenciatura x bacharelado: o currículo da Educação Física como uma arena de luta. *Impulso*, Piracicaba, v. 21, n. 51, p. 97-108, jan./jun. 2011.

METZNER, A. C. *Legislação sobre a formação em Educação Física no Brasil*: formando professores ou profissionais? 2019. 253 f. Tese (Doutorado em Ciências da Motricidade) - Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Rio Claro, SP, 2019.

MINAYO, M. C. S. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. S. (Org.). *Pesquisa social:* teoria, método e criatividade. 34. ed. Petrópolis: Vozes, 2016. p. 9-28.

MORSCHBACHER, M. *Reformas curriculares e formação do (novo) trabalhador em Educação Física:* a subsunção da formação à lógica privada/mercantil. 2012. 245 f. Dissertação (Mestrado em Ciências) - Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2012.

MUÑOZ, G. H. et al. Reforma curricular dos cursos de licenciatura em Educação Física: contribuições dos professores das redes públicas de ensino. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 9, n. 2, p. 231-248, jul./dez. 2006.

NASCIMENTO, J. V. Formação do profissional de Educação Física e as novas diretrizes: reflexões sobre a restruturação curricular. In: SOUZA NETO, S. S.; HUNGER, D. (Org.). *Formação profissional em Educação Física*: estudos e pesquisas. Rio Claro, SP: Biblioética, 2006. p. 59-75.

NEIRA, M. G. Desvelando Frankensteins: interpretações dos currículos de licenciatura em Educação Física. *Revista Internacional de Formação de Professores*, Itapetininga, v. 2, n. 2, p. 189-211, abr./jun. 2017.

NOCCHI, N. V. *Reformas curriculares*: desafios e possibilidades na formação do profissional em Educação Física. 2010. 215 f. Dissertação (Mestrado em Ciências) - Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2010.

OLIVEIRA, A. A. B. A formação profissional em Educação Física: legislacão, limites e possibilidades. In: SOUZA NETO, S.; HUNGER, D. (Org.). *Formação profissional em Educação Física*: estudos e pesquisas. Rio Claro, SP: Biblioética, 2006. p. 17-32.

OLIVEIRA, L. M. et al. A ginástica como tema de investigação nos programas de pós-graduação em Educação Física no Brasil (1980-2020). *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, [S. l.], v. 43, e009321, 2021.

PEREIRA, J. A. G. *Formação em Educação Física:* discursos e a prática curricular. 2014. 170 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2014.

PÉREZ GÓMEZ, A. I. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. (Org.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 93-114.

PIZANI, J. *A formação inicial em Educação Física no estado do Paraná e o perfil dos cursos de licenciatura e bacharelado*. 2011. 183 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Centro de Ciências da Saúde, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2011.

PIZANI, J.; BARBOSA-RINALDI, I. P. Identidade dos cursos de licenciatura e bacharelado em Educação Física no Paraná: uma análise das áreas do conhecimento. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, São Paulo, v. 28, n. 4, p. 671-682, out./dez. 2014.

PIZANI, J. et al. A produção de conhecimento sobre formação inicial e currículo em Educação Física no Brasil. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, São Paulo, v. 33, n. 2, p. 241-254, 2019.

PUPIO, B. C. *As disputas pela direção de formação de professores de Educação Física no Brasil (1980-2012).* 2013. 206 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2013.

QUADROS, H.; AFONSO, M.; RIBEIRO, J. O Cenário da Pós-Graduação em Educação Física: Contextos e possibilidades na região sul do Brasil. *Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde*, Florianópolis, v. 18, n. 5, p. 576, 2013.

RESENDE, M. S.; LAZZAROTTI FILHO, A. O currículo de formação em Educação Física: análise das produções científicas. *Movimento*, Porto Alegre, v. 25, e25060, 2019.

RIGO, L. C.; RIBEIRO, G. M.; HALLAL, P. C. Unidade na diversidade: desafios para a Educação Física no século XXI. *Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde*, Florianópolis, v. 16, n. 4, p. 339-345, 2011.

SÁNCHEZ GAMBOA, S.; CHAVES, M.; TAFFAREL, C. A pesquisa em Educação Física no Nordeste brasileiro (Alagoas, Bahia, Pernambuco e Sergipe), 1982-2004: balanço e perspectivas. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, [S. l.], v. 29, n. 1, p. 89-106, 2007.

SANTOMÉ, J. T. *Globalização e interdisciplinaridade*: o currículo integrado. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1998.

SERON, T. D. *Educação Física e matrizes teóricas*: o cenário da formação inicial no estado do Paraná. 2011. 231 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Centro de Ciências da Saúde, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2011.

SHIGUNOV NETO, A.; TREVISOL, M. G.; ALMEIDA, M L. P. Da institucionalização do Sistema de Pós-graduação ao Plano Nacional de Pós-Graduação (2011-2020): desafios e perspectivas. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 21, n. 71, p. 1989-2015, 2021.

SILVA, T. T. *Documento de identidade*: uma introdução às teorias do currículo. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

SOBREIRA, V. *Indícios da formação de professores de Educação Física em Minas Gerais.* 2015. 197 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2015.

SOUZA NETO, S. et al. A formação do profissional de Educação Física no Brasil: uma história sob a perspectiva da legislação federal no século XX. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, [S. l.], v. 25, n. 2, p. 113-128, 2004.

TOJAL, J. B. Diretrizes curriculares para o bacharelado em Educação Física: novos rumos. *Journal of Physical Education*, [S. l.], v. 14, n. 2, p. 105-112, 2003.

TYLER, R. *Princípios básicos de currículo e ensino*. Porto Alegre: Globo, 1974.

VERENGUER, R. C. G. *Preparação profissional em Educação Física*: das leis à implementação dos currículos. 1996. 95 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1996.

WELTER, J. *As diretrizes curriculares nacionais na formação inicial em Educação Física:* realidades e possibilidades. 2017. 83 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2017.

ZANCAN, S. *Pós-graduação*: o descredenciamento do programa do CEFD/UFSM. 2011. 21 f. Trabalho de conclusão de curso (Especialização) - Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2011.

Recebido em 10 de novembro de 2024.
Aprovado em 2 de outubro de 2025.
Editor científico responsável: Allyson Carvalho de Araújo.

Disponibilidade de Dados:
Os dados de pesquisa estão disponíveis no corpo do documento.

Este é um artigo de acesso aberto distribuído nos termos da licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).