

Marta Genú Soares
Anibal Correia Brito Neto
Eliane do Socorro de Sousa Aguiar Brito
Universidade do Estado do Pará (UEPA)
Meriane Conceição Paiva Abreu
Secretaria de Educação do Pará (SEDUC)
Belém-Brasil

Resumo

Estuda os Programas de Pós-Graduação em Educação Física das Universidades Brasileiras para caracterizar a formação para docência. Classifica as Linhas de pesquisa, as disciplinas ministradas e o quantitativo de docentes vinculados à formação docente no Stricto Sensu. Analisa a perspectiva teórica empreendida na configuração das Linhas e disciplinas. Faz um estudo exploratório-descritivo, com fonte na Plataforma Sucupira e nas páginas dos Programas recomendados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Encontra 39 programas típicos da área Educação Física, com denominações diversas e, 06 dirigidos para a formação docente. Conclui que há um número significativo de Programas que, mesmo vinculados à área Educação Física, apresentam heterogeneidade epistemológica no conjunto das disciplinas e nas Linhas de pesquisa que secundarizam, a formação para a docência.

Palavras-chave: Capacitação profissional; Pós-Graduação; Docência.

Abstract

It studies the Graduate Programs in Physical Education of the Brazilian Universities to characterize teaching training. It classifies the research lines, the courses taught, and the number of teachers linked to teacher training in Stricto Sensu. It analyzes the theoretical perspective undertaken in the configuration of the research lines and courses. It carries out an exploratory-descriptive study, based on the Sucupira Platform and the online pages of the Programs recommended by the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel. There are 39 programs in the area of Physical Education, with different denominations and 06 directed to teacher training. It concludes that there is a significant number of Programs that, even though are linked to the Physical Education area, present epistemological heterogeneity in the set of courses and research lines, relegating the teaching training.

Keywords: Professional Training; Graduate education; Teaching.

Introdução

No contexto da ação profissional nos diferentes campos de trabalho da Educação Física, vale questionar o lugar da Formação de Professores, considerando que o princípio da intervenção nessa área é a relação pedagógica com os sujeitos, mesmo que nos espaços de prestação de serviços, seja na saúde, na cultura, no lazer, no alto rendimento esportivo e, fundamentalmente, na educação e na formação, como classifica as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação da área (BRASIL, 2018).

Quando consideramos a pesquisa básica e aplicada, interessa saber se há diálogo disciplinar, pelo pressuposto de que, na essência da formação em Educação Física, está o cerne fim da atuação profissional, a relação educativa e propositiva voltada para a aprendizagem. Nesse sentido, por mais especializado que possa ser o conhecimento, e por mais específico que seja a sua aplicação, é, definitivamente, de caráter educativo, e por ser assim, tem finalidade de transformar, porque lida com pessoas de forma pedagógica e, como em Paulo Freire e seus estudos, a ação educativa pressupõe “educadores e sujeitos que, concordando com seus princípios, pudessem e possam ressignificar sua prática curricular e avançar com o processo de humanização da educação e da formação humana” (SOARES, 2018, p. 428).

Desse modo, ao abordar o contexto da Pós-Graduação em Educação Física, o objeto exposto nesse artigo se expressa na estruturação do campo da Formação de Professores nesse âmbito, onde indagamos sobre a constituição de linhas de pesquisa, disposição de disciplinas e os docentes envolvidos no fomento desse campo, com o fim último de discutir os fundamentos teórico-metodológicos que têm sido privilegiados para a presumível análise dos seus temas estruturantes.

A metodologia descritivo-exploratória forneceu os subsídios para os procedimentos de busca na Plataforma Sucupira, base de referência do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG) do Brasil, sob gestão da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), e dos sítios dos Programas de Pós-Graduação em Educação Física (PPGEF) na internet. Por seu turno, a abordagem qualitativa favoreceu a apreensão dos significados impressos no conteúdo levantado nos 39 Programas de Pós-Graduação com o nome Educação Física¹ e circunscritos na área de avaliação Educação Física.

Trata-se, ao todo, de 16 Programas que ofertam exclusivamente o curso de mestrado acadêmico, 2 somente o curso de mestrado profissional, 21 ofertam conjuntamente os

cursos de mestrado e doutorado acadêmico, e apenas 01 oferta os cursos de mestrado e doutorado profissional. O montante é de 62 cursos de Pós-Graduação, distribuídos em 38 universidades, com destaque para a oferta associada de 04 Programas de Pós-Graduação e do envolvimento de 11 universidades na conformação do Programa de Mestrado Profissional em Rede em Educação Física (PROEF), sob a coordenação da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, campus de Presidente Prudente (UNESP-PP).

A organização do texto para responder à questão problema, alcançando os objetivos e a conclusão, está sistematizada na apreciação do *Stricto Sensu* em Educação Física no Brasil, encontrados na Plataforma Sucupira. Na sequência, são reunidos estudiosos do campo da Educação e da Educação Física, com o intuito de caracterizar a natureza do conhecimento no *stricto sensu* e identificar os cursos que tematizam à docência nos campos da Educação Física. Por fim, antes de concluir, é indicada uma agenda de pesquisa voltada para o conhecimento sobre a docência em Educação Física.

A Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação Física no Brasil

O estudo do *Stricto Sensu* no Brasil, tem em suas fontes, a Pós-Graduação na Europa e Estados Unidos (SAVIANI, 2000), e nos seus modelos diferenciados quanto à organização, objetivos e finalidades, e como

A universidade brasileira foi originalmente baseada no modelo europeu e, especialmente no modelo francês, com foco nas escolas profissionais, organizadas em torno de professores catedráticos (ao invés de departamentos). Neste contexto, alguns poucos cursos de doutorado foram criados pelas principais universidades no país (como a USP), mas o estudo pós-graduado era essencialmente visto como uma aprendizagem para aqueles já integrados à comunidade acadêmica. O doutorado era obtido pela defesa de uma tese (tipicamente preparada sem orientador), diante de um comitê de professores catedráticos (VERHINE, 2008, p. 168).

No entanto, esse modelo sofreu mudanças desde a sua concepção, a partir de estudo elaborado por brasileiros e americanos, o que resultou na reforma universitária de 1968, logo, com finalidade e organização pré-definidas

O sistema de professor catedrático foi substituído pela estrutura departamental, e, para assegurar a criação de programas de pós-graduação, foi determinado que os professores assistentes deveriam ter o grau de mestre e os adjuntos o de doutor.

Formação docente na Pós Graduação Stricto Sensu em Educação Física no Brasil

Esta nova ênfase na pesquisa e na titulação formal provocou uma rápida proliferação dos programas de pós-graduação nas universidades brasileiras, coordenados e (depois de 1980) avaliados pelo Ministério da Educação, através da CAPES (VERHINE, 2008, p. 168).

Em todas as áreas de conhecimento, a CAPES passou a gerenciar e credenciar os programas de pós-graduação. Na Educação Física, inicialmente se adotou o modelo acadêmico para titular o corpo docente das universidades, e posteriormente o modelo profissional para atender os professores da educação básica, o que caracteriza a formação para o exercício de uma profissão, posto que no modelo acadêmico essa caracterização está diluída em meio às áreas de concentração e linhas de pesquisa, com a culminância de um produto didáticoⁱⁱ como trabalho de finalização dos estudos.

Vale ressaltar que na tese doutoral de Almeida (2017), tanto a estrutura quanto a composição da pós-graduação brasileira são questionadas e analisadas. Segundo a autora, a própria história e origem da Pós-Graduação têm datas históricas multirreferenciais, com o marco na década de 1930 e o salto histórico para a década de 1960, o que revela sua constituição, seguida de uma tardia regulamentação, em 1965, por meio do emblemático Parecer Sucupira (ALMEIDA, 2017).

Para Gaya (2017), o engendramento do conhecimento na pós-graduação se faz de forma disciplinar, de modo que se culmina, ao longo de 40 anos de Pós-Graduação em Educação Física no Brasil, em uma cultura multidisciplinar, em que vigora a especialização disciplinar, encerrada em metodologia específica de cada disciplina, bem como, em uma base epistemológica desarticulada de um objetivo em si, que alcance o objeto de estudo Educação Física como área de conhecimento e seus desdobramentos de operacionalização e formação. Assim,

O modelo de ciência multidisciplinar hegemônico nos cursos de pós-graduação transferiu-se para os cursos de graduação e, deste modo, constituiu-se num relevante obstáculo epistemológico para a concepção de teorias pedagógicas, políticas e filosóficas inerentes a formação de professores de educação física e esporte (GAYA, 2017, p. 72).

Para agravar essa constatação, nos deparamos hoje com 39 PPGEF que, além da referida composição teórico-metodológica, declaram, desde a denominação, o aprofundamento fragmentado de um objeto de estudo que se dilui em meio à especificidade disciplinar e, no revés da totalidade do conhecimento da área, tratam de forma hiperespecializada o objeto ou o sujeito do conhecimento, que fica à margem, assim sendo, o conhecimento disciplinar se torna o epicentro das pesquisas, quando, ao fim e ao

cabos, deveria subsidiar o processo investigativo, isto é, o que determina o estudo é o conhecimento especializado e não, por suposto, as problemáticas demandadas da área da Educação Física.

Quando estudamos em Verhine (2008) os modelos curriculares de pós-graduação, no qual nos deparamos com o modelo acadêmico de origem europeia, pautado em pesquisas do tipo básica, e um modelo voltado para a prática profissional, subsidiado por pesquisas do tipo aplicada, constata-se que nos PPGEF no Brasil, o modelo americano está mais presente, visto que no mestrado e doutorado acadêmicos o conjunto de disciplinas se destinam, em geral e com maior frequência, à pesquisa do tipo aplicada ou ao estudo de problemáticas educativas, em detrimento de estudos sobre a formação de professores e suas concepções ou sobre as abordagens teóricas voltadas para a constituição da docência.

No estudo do conhecimento produzido nos PPGEF, nos deparamos com a apreciação de que

Mesmo situados dentro da subárea pedagógica e suas aproximações com as demais vertentes, os docentes e suas formas de fazer pesquisa apresentam características e peculiaridades que se traduzem em uma grande diversidade epistemológica em seus fazeres científicos, tanto a nível de diferenciação dos objetos, bem como pelo direcionamento privilegiado e/ou negligenciado dos eixos temáticos apresentados anteriormente. Nota-se que em alguns programas as discussões estão mais situadas no eixo Aprendizagem Motora/Pedagogia do Esporte, outros na Educação Física Escolar, Formação de Professores e/ou Esporte educacional, dependendo, assim, das características internas de cada curso e principalmente dos projetos acadêmicos dos docentes neles inseridos. Uma análise mais detalhada poderia indicar a presença dessas diversidades, e se o olhar dentro de cada eixo temático fosse ainda mais minucioso e acurado, detectaríamos diferentes referenciais teóricos, matrizes científicas e bases epistemológicas (GOMES *et al.*, 2019, p.12).

Nesse sentido, importa investigar se nos referenciais teóricos e bases epistemológicas dos PPGEF encontrados há o trato teórico-metodológico para a formação e docência e, se mesmo articulado à prática docente, se relacionam de forma interdependente, posto que o ato educativo representa, de acordo com Soares (2018) e os seus estudos de Paulo Freire, a instrumentalização do sujeito para a reflexão sobre si, sobre o papel cultural na sociedade, além de estar relacionado aos determinantes históricos. Dessa forma, por mais que o *Stricto Sensu* objetive o aprofundamento do conhecimento e a capacitação em área específica, essa instrumentalização somente se efetiva quando está

Formação docente na Pós Graduação Stricto Sensu em Educação Física no Brasil acoplada à conjuntura social, já que é a formação em processo, ao instrumentalizar para/pela práxis, que insere a capacitação em uma dimensão maior da formação docente.

Em busca do sentido da formação Stricto Sensu em Educação Física

Discutir os conceitos que permeiam o processo de formação torna-se um exercício de suma relevância para analisar o sentido específico e finalidade da Pós-Graduação Stricto Sensu, pois, afinal, o que distinguiria a Pós-Graduação em campo de estudo estrito dos demais cursos disponíveis de formação e profissionalização. Castro e Amorim (2015), ao estudarem os conceitos de formação, com base em autores renomados da Educação, concebem esta como uma prática permanente para a vida, que ocorre a qualquer tempo e hora como ato contínuo eletivo, distante, portanto, da reparação de falhas ou lacunas na profissão.

Há diversas terminologias para o que se destina à formação, e em meio a essa variedade, um embate, de fundo, se apresenta, relacionado aos objetivos, estrutura e condições de promoção da formação, visto que essa disputa afeta as políticas e as práticas educacionais, com pesados efeitos também sobre a profissão docente e as escolhas dos estudantes: de um lado, uma globalização de caráter centralizador, mercadológico, que formula e propõe ações para a adaptação dos cidadãos à atual configuração social – com todas as suas desigualdades – e, com isso, sustenta programas de qualificação para um mundo do trabalho em que há cada vez menos trabalho e cada vez mais indivíduos com qualificação.

A formação inicial e a continuada e desempregados; de outro, como resistência e contragolpe, um cosmopolitismo que busca reafirmar valores da modernidade, com ênfase na solidariedade, na coletivização dos processos e na defesa dos direitos humanos, que defende programas de ação comunitária, republicana, gratuita, em uma perspectiva de respeito à diversidade sociocultural e, ao mesmo tempo, de estímulo à formação crítico-emancipatória dos cidadãos (CASTRO; AMORIM, 2015, p. 39-40).

Esses autores informam, que por trás dessa diversidade terminológica e promoção indiscriminada, uma ausência de densidade conceitual pode ser identificada, que perpassa por indefinições e incompreensões sobre as distintas concepções de educação e formação, o que tem implicado no uso indistinto de termos como formação, capacitação e qualificação.

Castro e Amorim (2015) também analisam os termos adotados nas políticas educacionais e localizam o termo capacitação em serviço, o qual acreditava-se que desde os anos de 1990 já estaria superado no meio acadêmico, demonstrando, assim, o descompasso entre as políticas públicas voltadas para a formação e o acúmulo teórico presente nas pesquisas científicas. Com base em Gatti (2008), os autores ainda concordam com uma suposta indefinição e falta de clareza a respeito de todos esses termos, ressaltando a importância da formação em processo, a qual, em nosso entendimento, seria desencadeada pelas demandas da prática docente em diversos contextos singulares.

Nessa perspectiva, tal lógica seria compreendida na Pós-Graduação em Educação Física, de modo a integrar as problemáticas gerais da formação para a docência e também das questões específicas da formação para a docência em Educação Física, isto é, abrangeria a multiplicidade conceitual, metodológica, epistemológica que permeia o projeto de formação, seja na sua prática curricular, avaliativa e didático-metodológica, seja nas dimensões do planejamento e da estruturação política.

Em seu estudo, Abreu (2016) analisou nas Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física, nos projetos político-pedagógicos e nas produções de professores da área, que essa mantém uma relação primaz com a docência, em qualquer espaço que se manifeste, já que sua tradição é claramente definida no âmbito do ensino. Embora com todas as problemáticas provenientes das suas diversas influências e da heteronomia epistêmica no âmbito da constituição da licenciatura, inclusive no currículo de 1969, com a presença de disciplinas pedagógicas (ABREU, 2016), a formação para a docência em Educação Física revelou a possibilidade de uma inicial construção epistemológica ou uma oportunidade para pensar suas adequações, seu perfil, enfim, um modelo específico de formação.

No entanto, a partir das fragmentações, com a presença do bacharelado nas legislações subsequentes, novos obstáculos foram constituídos para um possível avanço na consolidação de um quadro epistêmico da formação para a docência em Educação Física. O olhar que se voltava para as disciplinas dentro da norma legal de 1969 passa a privilegiar o debate em torno da formação em licenciatura e bacharelado, como ocorre nas legislações específicas de 1987 e de 2004, pois se precisava justificar epistemologicamente as formações (ABREU, 2016).

Portanto, ao que tudo indica, enquanto a fragmentação na graduação se fizer presente na área, mais distante estaremos de uma presumível fundamentação epistemológica da formação para a docência, favorecendo, assim, as perspectivas mercadológicas, que atingem conseqüentemente a Pós-Graduação, já tão acometida por suas problemáticas específicas. De acordo com Rechia *et al.* (2015) e Bracht (1999), respectivamente, enquanto os diversos arranjos estão presentes na Pós-Graduação, em suas áreas de concentração, linhas de pesquisa, disciplinas e referencial teórico-metodológico, a ausência de uma “problemática comum da Educação Física” permanece, dificultando, assim, o avanço da área e sua própria relação com a formação para a docência.

Nesse sentido, importa analisar o que os PPGEF, em especial aqueles que têm linhas claramente voltadas para a formação docente, pensam e atribuem acerca desta relação, pois isso permite compreender os significados, os projetos, os conceitos e permite pensar em agendas para essa formação específica.

Uma agenda de pesquisa para a formação na docência em Educação Física

É indiscutível o potencial da Pós-Graduação na elaboração de conhecimento crítico que possa repercutir no encaminhamento e resolução das problemáticas significativas das diferentes áreas do conhecimento. Na Educação Física, o fervoroso embate, fundamentalmente nas três últimas décadas, em torno das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores dessa área (BRITO NETO; BRITO; MONTE, 2020), sem dúvida trouxe novas configurações para esse campo, o que exige vigilância epistemológica sobre os diferentes contextos que interferem no estabelecimento da agenda política dessa Formação.

A análise da configuração dos PPGEF, inclui os três eixos, já anunciados na Introdução e que referem às linhas de pesquisa; ao corpo docente; e as disciplinas, e dessa forma, passamos a analisar cada um desses eixos.

No que se refere à estruturação das Linhas de pesquisa dos Programas e sua interlocução com o campo da Formação de Professores, cabe mencionar que com exceção do PROEF, o qual é fruto de uma política pública que visa capacitar os professores da rede pública para a educação básica, todos os demais Programas apresentam áreas de concentração que ratificam a hegemonia da perspectiva biodinâmica na Pós-graduação em Educação Física, tal como já havia sido analisado por Manoel e Carvalho (2011). Por outro lado, embora 23 Programas apresentem possibilidades de circunscrição dos estudos

científicos na perspectiva sociocultural e/ou pedagógica da Educação Física, 10 Programas não fazem sequer menção à Formação de Professores como presumível tema aglutinador. Dos 13 Programas que promovem tal indicação, 7 optam por incluir esse domínio em uma configuração mais genéricaⁱⁱⁱ, enquanto 6 estruturam linhas de pesquisa, assim como pode ser observado no Quadro 1.

Quadro 1 – Programas de Pós-Graduação em Educação Física com Linhas de Pesquisa em Formação de Professores

Universidades	Programas	Descritores da Linhas de Pesquisa
	Ciências da Motricidade	<i>Formação, Profissão e Campo de Trabalho:</i> Pesquisas envolvendo fenômenos e processos relacionados às diferentes manifestações corporais, com focos na formação, profissão e campo de trabalho em Educação Física, nos âmbitos escolar e não escolar.
	Ciências do Movimento Humano	<i>Formação de Professores e Prática Pedagógica:</i> Compreende os projetos de pesquisa elaborados a partir de problemas de investigação que tratam da prática pedagógica escolar e não-escolar.
	Educação Física	<i>Formação Profissional e Prática Pedagógica:</i> Prioriza estudos relacionados à formação do profissional de Educação Física, o papel da Educação Física como disciplina, a escola como local de formação e de produção do conhecimento, bem como as relações econômicas e socioculturais da Educação Física escolar e não escolar.
	Educação Física	<i>Trabalho e Formação em Educação Física:</i> Processos de formação em educação física a partir de suas especificidades na educação brasileira, aspectos teórico-metodológicos da prática docente e constituição da intervenção profissional.
	Educação Física	<i>Educação Física, Cotidiano, Currículo e Formação Docente:</i> Pesquisa o currículo, as práticas pedagógicas e a formação docente, inicial e continuada, em educação física na interação com os cotidianos escolares e não escolares. Discute a formação e a auto formação docente, as concepções de currículo, a profissão magistério, os processos de inclusão e a intervenção docente na educação básica e no ensino superior. Estuda a produção de conhecimentos pedagógicos em educação física nos contextos escolares e não escolares.
	Educação Física	<i>Prática Pedagógica e Formação Profissional em Educação Física:</i> Abrange investigações relativas à formação profissional inicial e continuada, bem como à prática pedagógica em Educação Física nos vários níveis de ensino e em diversos campos de intervenção, tendo como base o referencial teórico-metodológico da História, Política e Sociologia da Educação (Currículo, Didática, Organização do Trabalho Pedagógico) e das expressões lúdicas e/ou agonísticas do movimento humano.

Fonte: Sítios oficiais dos Programas de Pós-Graduação na internet, 2020.

Formação docente na Pós Graduação Stricto Sensu em Educação Física no Brasil

Da análise dos títulos e descritores das linhas, é possível identificar que a imprecisão terminológica acerca do campo em questão, identificada por Brito Neto *et al.* (2010), se evidencia também no presente objeto de estudo, demonstrando que a escolha pela denominação Formação em Educação Física, Formação Profissional, Formação de Professores ou Formação Docente, expressa, no fundo, o debate epistêmico pela identidade acadêmico-profissional resultante do processo formativo.

Sobre tal definição estar relacionada aos distintos projetos de homem, mundo e sociedade, Silva e Pires (2005) realizaram uma crítica contundente à lógica da profissionalização no âmbito da Educação Física, afirmando que essa tem se pautado em uma perspectiva mercadológica, somada a uma compreensão educacional conformista e de um corpo produtivo, que visa exclusivamente reproduzir e manter o sistema capitalista. Portanto, em sentido antagônico, os autores propõem pensar o campo formativo a partir do processo de formação humana, que compreenda o entendimento de formar educadores capazes de elevarem as práticas educativas rumo à consciência filosófica de trabalhadores e trabalhadoras.

Como se pode apreender, os dilemas entre educar e profissionalizar, postos por Silva e Pires (2005), estão manifestos na composição das linhas de pesquisa. Se, por um lado, a identidade de professor e a prática pedagógica como processo mediador dessa intervenção é assumida pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), por outro lado, a lógica da profissionalização, de formação para a inserção dos trabalhadores nos campos de trabalho, é acolhida pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Campus de Rio Claro (UNESP-RC). Em geral, nas demais linhas de pesquisa, o que tem prevalecido é a contradição entre assumir a prática pedagógica/docente, como elemento identificador dessa formação/intervenção, seja no âmbito escolar ou não escolar, mas, ao mesmo tempo, admitir categorias que reportam à ideia de profissionalização.

Ao que tudo indica, ambiguidades nesse âmbito levam a análises frágeis entre o que seria formar para o mercado de trabalho e para o mundo do trabalho. Nozaki (2005) esclarece que enquanto a primeira subordina-se acriticamente às relações capitalistas, sem examinar as contradições inerentes à exploração do trabalho humano, voltando-se prioritariamente para a venda da "mercadoria" força de trabalho, a segunda considera os aspectos estruturantes da crise que permeia o modo de produção atual e o confronto entre capital e trabalho, a fim de explicar o processo de precarização do trabalho contemporâneo.

Merece atenção o tempo de funcionamento dos PPGEF, os mais antigos concentram temáticas que cercam a formação para a docência, ou na capacitação dos professores, de outra forma, os mais recentes objetivam a capacitação para o mercado de trabalho e áreas onde a demandam, quais sejam, de prioridade científica das agências de fomento e/ou políticas públicas, ou de público interessado, que tem se mostrado de maior procura.

Quanto ao eixo corpo docente, em geral, é o trabalho permanente desenvolvido por docentes ou sob a sua orientação, que a produção científica se consolida em determinado campo. O fluxo de atividades voltadas à estruturação do ensino e da pesquisa, assim como, seus desdobramentos em ações adotadas no âmbito da gestão universitária, têm o seu nascimento ou evolução marcada pela figura docente. No campo da Formação de Professores, tal perspectiva não é distinta, de modo que, uma pauta tende a ganhar maior relevância em espaços que abriguem uma produção científica consistente.

Nesse sentido, não é de se esperar que campos do conhecimento se corporifiquem ou sobrevivam em ambientes universitários desprovidos de um corpo docente envolvido naquela especificidade. Portanto, os PPGEF podem fornecer um parâmetro aceitável de localização dos intelectuais envolvidos na edificação do campo da Formação de Professores da área, revelando as, potenciais, universidades que abrigam a discussão dessa pauta, tal qual o quadro 2 demonstra.

Quadro 2 – Quantitativo de Docentes por configuração das subáreas dos PPGEF

Descrição	Universidades	Docentes	
		Permanente	Colaborador
Programas com linhas voltadas exclusivamente à Biodinâmica do Movimento Humano	UFS	12	01
	UNIFA	14	05
	UERJ	20	03
	UENP	12	00
	UESB/UESC	15	
	UFMT	10	03
	UFMG	23	02
	UFPE	12	06
	UNIFESP	13	03
	UFAM	16	
	UFMA	16	6
	UFTM	16	02
	UNOPAR	12	00
	UNIVERSO	11	00
	UTFPR	11	02
Subtotal		246 (28,2%)	
Programas com linhas socioculturais e	UCB	14	01
	UNB	26	04
	USP-RP	20	00
	UNICAMP	39	03

Formação docente na Pós Graduação Stricto Sensu em Educação Física no Brasil

pedagógicas, sem menção explícita à Formação de Professores	UNESP-PP*	69	03
	UFV/UFJF	36	01
	UFPR	20	01
	UFRJ	18	00
	UNIVASF	16	01
	UNIMEP	08	00
Subtotal		280 (32,1%)	
Programas com linhas socioculturais e pedagógicas, com menção explícita à Formação de Professores	USP	37	03
	UDESC	22	07
	UFG	13	02
	UFRN	18	03
	UFSC	25	08
	UFSM	18	02
	USJT	13	00
Subtotal		171 (19,6%)	
Programas com linhas voltadas à especificidade da Formação de Professores	UEM/UEL	33	07
	UNESP-RC	17	06
	UFES	21	03
	UFPEL	18	05
	UFRGS	31	05
	UPE/UFPB	26	03
Subtotal		175 (20,1%)	
TOTAL		872 (100%)	

Fonte: Plataforma Sucupira e os sítios dos PPGEF na internet, 2020.

Nota 1: Os dados dos PPGEF da UESB/UESC e da UFAM foram obtidos em seus sítios específicos na internet devido a sua indisponibilidade na Plataforma Sucupira.

Nota 2: Dos dados do Programa em rede da UNESP-PP foram excluídos aqueles docentes que já haviam sido contabilizados em seus Programas específicos.

Como se pode notar, no âmbito dos PPGEF, dos 872 (100%) docentes vinculados, apenas 175 (20,1%) estão propensos ao raio de incidência direta e indireta do campo da Formação de Professores, ora porque estão vinculados institucionalmente a essa linha, outrora porque convivem com as pautas e ações provenientes dessa.

Embora seja possível essa incidência ampliar quando consideramos os Programas que, apesar de não possuírem linha específica nesse campo, dispõem de estudos compreendidos nas dimensões socioculturais e pedagógicas da Formação de Professores, o montante de professores inseridos em linhas específicas ainda é bastante reduzido, perfazendo 27 docentes, isto é, apenas 3,1% do corpo docente dos PPGEF, como está exposto no quadro 3, vejamos:

Quadro 3 – Docentes das Linhas de Pesquisa em Formação de Professores nos PPGEF

Universidades	Linhas de Pesquisa	Docentes Vinculados
UPE/UFPB	Prática Pedagógica e Formação Profissional em Educação Física	Lívia Tenório Brasileiro
		Marcelo Soares Tavares de Melo
		Marcílio Barbosa Mendonça de Souza Júnior
		Pierre Normando Gomes da Silva
UEM/UEL	Trabalho e Formação em	Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira
		Ieda Parra Barbosa Rinaldi

	Educação Física	Jorge Both
UNESP-RC	Formação, Profissão e Campo de Trabalho	Alexandre Janotta Drigo Samuel de Souza Neto
UFPEL	Formação Profissional e Prática Pedagógica	Alexandre Carriconde Marques
		Luiz Carlos Rigo
		Eraldo dos Santos Pinheiro
		Gabriel Gustavo Bergmann
		Giovani Felipe Ernst Frizzo
		Luiz Carlos Rigo
UFES	Educação Física, Cotidiano, Currículo e Formação Docente	Mariângela da Rosa Afonso
		Amarílio Ferreira Neto
		André da Silva Mello
		Maria das Graças Carvalho Silva de Sá
		Felipe Quintão de Almeida
UFRGS	Formação de Professores e Prática Pedagógica	Zenólia Christina Campos Figueiredo
		Alex Branco Fraga
		Denise Grosso da Fonseca
		Elisandro Schultz Wittizorecki
		Fabiano Bossle
		Guy Ginciene
Vicente Molina Neto		

Fonte: Sítio dos PPGEF na internet, 2020.

No que se refere à especificidade de cada Programa, temos distintas configurações. Se, por um lado, temos a participação de 7 (30,5%) docentes na linha Formação Profissional e Prática Pedagógica, da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), conformando a segunda maior linha do Programa, por outro lado, contamos com o envolvimento de 2 (8,7%) docentes na linha Formação, Profissão e Campo de Trabalho, da UNESP, Campus de Rio Claro, representando a menor linha, em índice quantitativo, daquele Programa.

Sobre as disciplinas voltadas para a Formação de Professores nos PPGEF, temos que atentar a relação entre a nomenclatura e a ementa, que como descritor deve compreender o percurso que alcança as pesquisas e impulsiona novos temas investigativos. A apreciação do quadro abaixo, indica o grau de relação entre subtemas e tópicos de conteúdos que, reunidos, desenvolvam o percurso imanente a essa produção.

Quadro 4 – Disciplinas sobre Formação de Professores nos PPGEF

Universidades	Disciplinas	Eixos da Ementa
UPE/UFPB	Prática Pedagógica e Formação Profissional em Educação Física	Políticas educacionais, saberes e profissionalização docente
UEM/UEL	Formação Profissional em Educação Física	Formação do profissional de educação física a partir das propostas curriculares e do campo de trabalho
	Formação e Intervenção em Educação Física	Cultura e processo normativo que leva à constituição de diferentes práticas corporais a partir da compreensão dessas representações como campo investigativo e pedagógico

Formação docente na Pós Graduação Stricto Sensu em Educação Física no Brasil

	Formação e Ensino na Educação Física	Relações entre formação, escola e ensino na Educação Física
UNESP-RC	Autoeficácia, Ensino e Educação Física: Pesquisas e implicações para a formação profissional	O construto da autoeficácia aplicado no contexto da docência e as relações com os saberes docentes. Reconhecimento das possibilidades de pesquisa e intervenção dentro e fora do contexto escolar.
	Educação Física, Universidade e Sociedade	Propostas de formação profissional e suas implicações teórico-práticas. Inserção da Educação Física na Universidade e o itinerário pedagógico e profissional da área, o campo de intervenção e sua relação com a sociedade (mercado de trabalho, estatuto profissional). Ênfase sobre a "escola de ofício", teoria da profissão, teoria de "campo" e noção de "habitus", docência e profissionalidade docente, bem como às perspectivas curriculares.
	<i>O Conhecimento Histórico, o Pensamento Intelectual e a Formação Profissional em Educação Física, Esporte e Lazer</i>	Abordagem histórica e tendências historiográficas referentes à Formação Profissional em Educação Física, Esporte e Lazer. Períodos históricos e as configurações educacionais, políticas e econômicas e, a produção intelectual gerada sobre formação profissional. As concepções e funções da Educação Física, do Esporte e Lazer na sociedade brasileira. Análise da literatura, numa perspectiva histórica, evidenciando a pluralidade de interpretações (o pensar e as influências metodológicas e intelectuais) e a reinterpretação do papel do licenciado e do bacharel físico na sociedade brasileira.
	Pesquisa em Formação Profissional no campo da Educação Física	Pesquisas em formação profissional (e currículo) no campo da educação física a partir das modalidades de pesquisa quantitativas e qualitativas. A escolha do problema e reflexões e estudos sobre a abordagem metodológica mais adequada para cada investigação.
	Universidade, Escola e Formação Continuada em Educação Física	Formação continuada de professores na contemporaneidade, das políticas públicas educacionais e dos efeitos da globalização, do neoliberalismo e do papel do Estado nos atuais programas de formação. Os espaços, tempos e práticas de formação continuada em Educação Física e as relações estabelecidas com a (re)construção da identidade docente.
	O Saber dos Professores, a Formação e o Trabalho Docente: elementos para uma epistemologia da prática profissional.	Trabalho docente na perspectiva do desenvolvimento de saberes e práticas pedagógicas, tendo como enfoque a análise da prática profissional e aquisição de uma postura reflexiva.
UFPEL	Formação de Professores: dialogando com o cotidiano	Formação inicial e continuada dos professores de Educação Física que atuam no ensino público e privado. Docência em Educação física numa perspectiva crítica-transformadora. Formas de intervenção para o cotidiano escolar que contribuam para a superação dos limites da realidade.
	Formação Profissional em Educação Física	Conceitos de trabalho; Trabalho Assalariado; Relação Trabalho e Capital; Especificidades do trabalho docente; Política educacional e trabalho docente; Formas de precarização do trabalho; Trabalho docente no ensino superior.

	Identidade, Docência e Universidade	Aspectos referentes a construção da identidade dos professores. A dimensão da docência (faces; perfil a ser construído). A complexidade de universidade (ensino superior) com estruturas de poder, campos de conhecimento, os espaços de construção do conhecimento.
UFES	Processos Históricos e Contemporâneos na Formação de Profissionais da educação	Formação de profissionais da educação: história e atualidade. Saber e experiência. Formação e trabalho. Políticas de formação: análise e tendências. Perspectivas dos processos de formação na atualidade.
	Formação Docente em Educação Física	Teorizações no campo da formação docente. Noções de formação inicial e de formação continuada. Profissão, profissionalidade e relações profissionais. Reflexão sobre experiências profissionais, formação e identidades da/na docência em educação física. Professor de educação física e saberes específicos da área. Formação e currículo.
	Educação Física e Currículo	Teorizações no campo da formação docente e do currículo. Formação e currículo na Educação Física. Estudo das abordagens curriculares, compreensão do currículo em ação e dos elementos constitutivos dessa ação nas aulas de Educação Física. Especificidades da profissão professor, suas competências e da relação com os saberes escolares.
UFRGS	Ensino-Aprendizagem-Avaliação e Formação de Professores	As principais teorias da educação, analisando histórica e epistemologicamente, concepções de ensino, de aprendizagem e de avaliação que perpassam a prática pedagógica dos professores.
	Pesquisa Narrativa na Prática Pedagógica e Formação de Professores de Educação Física	Fundamentos e aplicações da pesquisa narrativa ao campo de estudos sobre prática pedagógica e formação de professores de Educação Física
	Cultura Docente e Formação de Professores	Cultura docente dos professores de educação física nos diferentes ambientes escolares, a partir dos pressupostos da teoria crítica e da antropologia. Os elementos dessa cultura que são intervenientes na prática pedagógica e na formação profissional desse coletivo docente.

Fonte: Plataforma Sucupira, 2020.

A síntese temática presente no Quadro acima revela eixos que se inter-relacionam com a formação docente, constituindo, portanto, a presumível identidade conferida pelos PPGEF ao campo formativo. Com base na perspectiva crítica de análise curricular, não resta dúvida de que as possibilidades de disciplinas que compõem os Programas expressam, em linhas gerais, projetos históricos concorrentes.

Portanto, vale observar que ao mesmo tempo em que os Programas oferecem perspectivas clássicas de análise, pautadas nas categorias trabalho, histórica e política, também ofertam disciplinas fundamentadas pelas ideias de cultura docente, saberes e

Formação docente na Pós Graduação Stricto Sensu em Educação Física no Brasil
narrativas. Por outro lado, se a dimensão da prática pedagógica subsidia alguns componentes curriculares, o elemento da profissionalidade também rivaliza como lógica interpretativa.

Em meio à polarização, o debate rigoroso e a crítica fraterna devem prevalecer a fim de consolidar uma agenda que reúna o investimento dos pesquisadores da área e estudiosos do subtema formação para a docência a fim de tratar lacunas, inconsistências e fragilidades que possam ser reparadas com o esforço coletivo da categoria de pesquisadores e professores que têm como objeto de estudo a práxis docente.

Uma agenda de pesquisa que indique levantamentos e estudos feitos, como os aqui apresentados, em que as investigações sobre a docência estão em torno dos três eixos analisados, quais sejam: nas linhas de pesquisa, porque se requer precisão nas terminologias, o que denota o debate de fundo acerca da questão da formação ou da profissionalização; no corpo docente, uma segunda temática para essa agenda é demonstrada no montante de professores, ainda incipiente, o que requer ações que promovam a transversalização dessa formação docente em outras linhas de pesquisa e áreas de concentração; por fim, no currículo, posto que a intenção de transversalizar o tema da formação docente pode e deve implicar na composição curricular dos PPGEF, que, acreditamos ser essa formação o fundamento para a elaboração teórica voltada para atuação na área da Educação Física que tem na essência o princípio da docência.

Conclusão

Um estudo constituído sobre a formação para a docência, pode ser recortado de diferentes formas e opções que vão desde análises teórico-metodológicas até a caracterização epistemológica, sendo assim, é possível identificar a intenção de considerar a formação de professores um campo de conhecimento, com o propósito de explorar o conhecimento crítico sobre este, e desta maneira, optamos pela análise do conhecimento promovido pelos PPGEF no Brasil, que anunciam explicitamente o investimento na formação para a docência em Educação Física.

Ao optarmos pela análise das composições curriculares, vínculo docente e disciplinas ofertadas, tomamos como opção metodológica e, buscamos os Programas que promovem a formação para a docência no conjunto de conhecimento disciplinar dirigido para a formação, com a instrumentalização procedimental, epistêmica e metodológica.

Nos objetivos, tratamos de termos que alcançam a formação para compreender o trato com conjunto de conhecimentos destinado nesses Programas levantados, e para tanto, recorreremos ao referencial teórico que fundamenta a temática estudada. Compreendemos que há uma variação terminológica quando se trata de formação para a docência e que, ora se caracteriza pelo formato e tipo da aplicação, ora pela finalidade e condições de promoção, o que nos levou a concordar que a essência da formação está no fazer voltado para o conjunto de ações que resultam em informação, reflexão, discussão e trocas para o aprimoramento profissional.

Admitimos que, por mais que a Pós Stricto Sensu se organize e se constitua de conhecimentos articulados e dialogados para a apropriação em determinada área, quando se trata da docência, há uma matriz científica que compreende a relação generalidade e especificidade do conhecimento para a práxis pedagógica, o que na docência, essa será sempre a condutora da construção contínua da ação política e didático-pedagógica atrelada ao contexto e às condições estruturantes do ambiente educativo.

Recomendamos estudos mais incisivos aportados nas práticas docentes, tendo como problemática a investigar e analisar a ação docente em si, e em diferentes contextos, em diferentes níveis de ensino e com diversos sujeitos do processo, e quando recomendamos, chamamos a atenção para o *modus operandi* na docência e não, tão somente, com enfoque para as problemáticas educativas que se apresentam no campo educacional. Isso denota uma agenda de pesquisa voltada para a formação para docência.

Referências

- ABREU, M. C. P. A. **Praxiologia em Bourdieu**: análise entre o campo científico e o currículo da educação física. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, PA, 2016.
- ALMEIDA, K. N. C. **A pós-graduação no Brasil**: história de uma tradição inventada. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2017.
- BRACHT, V. **Educação física & ciência**: cenas de um casamento (in) feliz. Ijuí: UNIJUÍ, 1999.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 6**, de 18 de dezembro de 2018. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física e dá outras

Formação docente na Pós Graduação Stricto Sensu em Educação Física no Brasil providências. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2018. Disponível em: <https://goo.gl/qTYoX2>. Acesso em: 28 set. 2020.

BRITO NETO, A. C.; BRITO, E. S. S. A.; MONTE, E. D. Três décadas de embates pela formação profissional em educação física no Brasil: síntese e apontamentos. In: SOARES, M. G.; ATHAYDE, P.; LARA, L. Formação profissional e mundo do trabalho. Natal, RN: EDUFRRN, 2020. p. 151-169.

CASTRO, M.; AMORIM, R. A formação inicial e a continuada: diferenças conceituais que legitimam um espaço de formação permanente de vida. **Caderno CEDES**, Campinas, v. 35, n. 95, p. 37-55, jan-abr., 2015.

GATTI, B. A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v.13, n. 37, p.57-70, 2008.

GAYA, A. O Pós-graduação e a formação de professores de educação física no Brasil. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 31, n. Esp., p. 71-75, ago. 2017.

GOMES, L. C. *et al.* Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação Física no Brasil: diversidades epistemológicas na subárea pedagógica. **Movimento**, Porto Alegre, v. 25, p. 1-14, jan./dez. 2019.

MANOEL, E. J.; CARVALHO, Y. M. Pós-graduação na educação física brasileira: a atração (fatal) para a biodinâmica. **Revista de Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 2, p. 389-406, maio/ago. 2011.

NOZAKI, H. T. Mundo do trabalho, formação de professores e conselhos profissionais. In: FIGUEIREDO, Z. C. C. (org.). **Formação profissional em educação física e mundo do trabalho**. Vitória: Gráfica da Faculdade Salesiana de Vitória, 2005.

RECHIA, S. *et al.* (orgs.). **Dilemas e desafios da pós-graduação em educação física**. Ijuí: Unijuí, 2015.

SAVIANI, D. A Pós-Graduação em educação no Brasil: trajetória, situação atual e perspectivas. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 1, n. 1, p. 1-19, jan./jun. 2000.

SILVA, M. R.; PIRES, G. L. Para além da formação “profissional” em educação física: em defesa da formação humana, **Motrivivência**, Florianópolis, ano 17, n. 25, p. 9-16, dez. 2005.

SOARES, M. Concepção e ação curricular nas obras de Paulo Freire. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 40, p. 411-429, jul./set. 2018.

VERHINE, R. E. Pós-graduação no Brasil e nos Estados Unidos: Uma análise comparativa. **Educação**, Porto Alegre, v. 31, n. 2, p. 166-172, maio/ago. 2008.

Notas

ⁱ Embora a Plataforma Sucupira registre a existência de 40 Programa de Pós-Graduação em Educação Física (PPGEF), a pesquisa revelou que o Programa da Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR) é o primeiro Programa em Terapia Ocupacional do país, com a oferta dos cursos de Mestrado e Doutorado Acadêmicos na área de concentração em Processos de Intervenção em Terapia Ocupacional, motivo pelo qual o excluímos do processo de análise.

ⁱⁱ Entendemos produto didático o trabalho final defendido no PROEF- Mestrado Profissional, a partir de informação prestada por Coordenadores desses PG quando da participação em Bancas de Avaliação de defesa de Dissertação de Mestrado, o que é encontrado também em Quelhas, Faria Filho e França (2005).

ⁱⁱⁱ As universidades que optaram por essa conformação são: Universidade Federal de Goiás (UFG), Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Universidade São Judas Tadeu (USJT), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e o Programa em Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo (USP).

Sobre os autores

Marta Genú Soares

Pós Doutora pela Université de Montpellier/França (2015) e pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (2014-2015). Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2004) e Mestre em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba/SP (1998). Professora da Universidade do Estado do Pará efetivada como Titular, lotada no Programa de Pós-Graduação em Educação/UEPA e no Curso de Licenciatura em Educação Física. E líder do Grupo de Pesquisa Ressignificar- Experiências inovadoras na formação de professores e prática pedagógica.

Email martagenu@uepa.br Orcid <https://orcid.org/0000-0003-1588-7305>

Anibal Correia Brito Neto

Doutor em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (2014-2018), com período sandwich na Universidade de Edimburgo/Escócia (2017). Mestre em Educação pela Universidade do Estado do Pará (2007-2009). Especialista em Educação Física Escolar (2005-2006) e Lazer (2004-2005). Licenciado Pleno em Educação Física. Professor Assistente IV do Departamento de Ginástica, Arte Corporal e Recreação/Centro de Ciências Biológicas e da Saúde da Universidade do Estado do Pará. Líder do Grupo de Pesquisa Ressignificar - Experiências Inovadoras na Formação de Professores e Prática Pedagógica (UEPA).

Email anibal.neto@uepa.br Orcid <https://orcid.org/0000-0001-6618-6299>

Eliane do Socorro Sousa Aguiar Brito

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (PPGE / UFSC). Doutorado Sanduíche na Universidade de Edimburgo (Escócia). Mestre em Educação pela Universidade do Estado do Pará (PPGE / UEPA). Formação inicial em Educação Física e Pedagogia. É integrante do Grupo de Estudo sobre Política Educacional e Trabalho (GEPETO) no PPGE / UFSC e do Ressignificar - Experiências Inovadoras na Formação de Professores e Prática Pedagógica. Professora Assistente IV na Universidade do Estado do Pará.

Email eliane_aguiar@yahoo.com.br Orcid <https://orcid.org/0000-0002-6731-4579>

Meriane Conceição Paiva Abreu

Licenciatura Plena em Educação Física, pela Universidade Federal do Pará (2005). Especialização em Formação Docente e em Educação Especial e Inclusiva, Mestrado em Educação pela Universidade do Estado do Pará (2016). Membro técnico do Grupo de Pesquisa Resignificar- Experiências Inovadoras na Formação de Professores e Prática Pedagógica. Pesquisadora do Centro Avançado de Estudos em Educação e Educação Física (CAÊ). Associada ao Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE). Professora de educação física na Secretaria do Estado de Educação do Pará e pela Secretaria Municipal de Educação de Barcarena. Email meri_black@hotmail.com
Orcid <https://orcid.org/0000-0002-5037-6810>

Recebido em: 10/09/2021

Aceito para publicação em: 26/10/2021