

Dossiê Diretrizes Curriculares Nacionais e Formação em Educação Física: Projetos em Disputas

Resolução 06/2018 e a construção curricular dos cursos de Educação Física da ESEFID/UFRGS¹

Resolution 06/2018 and the curricular construction of the Physical Education programs at ESEFID/UFRGS

Resolución 06/2018 y la construcción curricular de los cursos de Educación Física de la ESEFID/UFRGS



Eduardo Pinto Machado

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil.

eduardo.machado@ufrgs.br



Roseli Belmonte Machado

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil.

robeltmont@yahoo.com.br

Resumo: O objetivo deste ensaio é realizar uma análise sobre a construção curricular dos cursos de Educação Física da ESEFID/UFRGS frente à Resolução 06/2018, refletindo a respeito dos efeitos nas formações em curso. Foram considerados estudos sobre reformulações anteriores e documentos que embasaram a construção curricular vigente, além do Projeto Pedagógico dos cursos, à luz das teorizações pós-críticas sobre currículo. O texto destaca desafios como o equilíbrio entre demandas de mercado e formação crítica, a valorização do bacharelado em detrimento da licenciatura, a ausência de debates sobre marcadores sociais no bacharelado e as dificuldades dos estudantes na Etapa de Formação Comum.

Palavras-chave: educação física; resolução 06/2018; formação docente; bacharelado; licenciatura.

¹ O presente trabalho não contou com apoio financeiro de nenhuma natureza para sua realização.

Abstract: This essay aims to analyze the curricular structure of the Physical Education programs at ESEFID/UFRGS in relation to Resolution 06/2018, with a focus on its implications for the ongoing educational training processes. It considers studies on previous reforms and documents that supported the ongoing curricular discussion, as well as the current Pedagogical Project, through the lens of post-critical curriculum theories. The analysis highlights challenges such as balancing market demands with critical education, the preference for the Bachelor's over the Teaching degree, the limited discussion of social markers in the Bachelor's program, and the difficulties students face in progressing through the Common Training Stage.

Keywords: physical education; resolution 06/2018; teacher training; bachelor's degree; teaching degree.

Resumen: Este ensayo tiene como objetivo analizar la estructura curricular de los programas de Educación Física de la ESEFID/UFRGS en relación con la Resolución 06/2018, con énfasis en sus implicaciones para los procesos formativos en curso. Se han considerado estudios sobre reformas previas y documentos que sustentaron la discusión curricular vigente, así como el Proyecto Pedagógico actual, bajo la perspectiva de las teorizaciones poscríticas sobre el currículo. El análisis resalta desafíos como equilibrar demandas del mercado y formación crítica, la preferencia por el Bachillerato sobre el Profesorado, la escasa presencia de debates sobre marcadores sociales en el Bachillerato y las dificultades de progresión en la Etapa de Formación Común.

Palabras clave: educación física; resolución 06/2018; formación docente; bachillerato; profesorado.

Submetido em: 20/02/2025

Aceito em: 29/04/2025

1 Considerações iniciais

A formação em Educação Física no Brasil tem sido objeto de intensas discussões e ajustes, especialmente no que se refere às diretrizes curriculares que orientam os processos educacionais nas universidades e as competências dos profissionais egressos. As Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Educação Física (DCNs), publicadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) em 2018, estabelecem diretrizes para a estrutura curricular dos cursos de licenciatura e bacharelado em Educação Física (Brasil, 2018). A Resolução CNE/CES n.º 6/2018 institui uma base de conhecimentos comum nos primeiros quatro semestres do curso, chamada de Etapa de Formação Comum, seguida de um direcionamento específico para cada modalidade.

Essas diretrizes compõem uma trajetória de debates sobre a formação em Educação Física, que, ao longo do tempo, oscilou entre uma ênfase nas perspectivas técnico-biológicas, voltadas à performance, e abordagens pedagógicas e socioculturais, mais preocupadas com a crítica ao corpo e à saúde (Betti, 2016; Castellani Filho, 2009).

Diante das prerrogativas legais que exigem que todos os cursos de Educação Física se adequem às diretrizes propostas na nova resolução, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) inicia esse processo. Com uma tradição de mais de 80 anos na formação de professores, a UFRGS tem integrado essas diretrizes de maneira a equilibrar a preservação da sua qualidade acadêmica com os desafios financeiros das instituições públicas e as exigências das diretrizes que balizam os cursos (UFRGS, 2021). No entanto, essa adaptação apresenta questões específicas, uma vez que a Universidade precisa conciliar tradição e inovação.

Nosso objetivo é apresentar uma análise sobre a construção curricular dos cursos de Educação Física da ESEFID/UFRGS frente à Resolução n.º 06/2018, refletindo os efeitos nas formações em curso. Como nos lembra Tavares (2017), uma construção curricular é constituída por movimentos gerados pelos conflitos, pelos

ecos, pela resistência ou pela concordância, por relações e por ressonâncias. Para mostrar esta construção curricular, o texto traz, em sequência, os aspectos teórico-metodológicos que subsidiam a análise; logo após apresenta-se o histórico de quatro reformulações curriculares dos cursos de Educação Física da UFRGS e uma seção que aborda o Projeto Pedagógico do Curso em interseção com aquilo que adveio das discussões que o sustentaram; por fim, uma analítica sobre os caminhos que o bacharelado e a licenciatura em Educação Física parecem se configurar na UFRGS.

2 Aspectos Teórico-Metodológicos

Este ensaio insere-se numa perspectiva pós-crítica para pensar e analisar as questões curriculares (Silva, 2001). Nesse rol, compreende-se que fazer uma análise das contingências que atravessam a proposição de currículos é estar afinado com um olhar que percebe o currículo para além de um conjunto fixo e prescritivo de conteúdos, como um espaço de multiplicidade, poder e construção de significados, como um processo dinâmico e constantemente disputado nas relações de poder. Para Paraíso (2004), as pesquisas pós-críticas em educação no Brasil têm questionado o conhecimento (e seus efeitos de verdade e de poder), o sujeito (e os diferentes modos e processos de subjetivação) e os textos educacionais (e as diferentes práticas que estes produzem e instituem).

Nessa perspectiva, o currículo não é apenas o reflexo das necessidades da sociedade ou uma resposta a demandas de eficiência – materializadas em diretrizes e resoluções –, mas uma construção ideológica que reflete e perpetua certas visões de mundo, normas, valores e desejos de construção de subjetividades.

Ao analisar um currículo sob essa ótica, é preciso estar atento a como diferentes vozes, histórias e saberes são representados ou silenciados, como as práticas de inclusão e exclusão se fazem presentes nos materiais curriculares. O que buscamos foi analisar a construção curricular dos cursos de Educação Física da ESEFID/UFRGS frente à Resolução n.º 06/2018, refletindo os efeitos nas

formações em curso. Diante disso, compreender em quais relações de poder essa construção curricular do curso de Educação Física da UFRGS está envolvida – que saberes, fontes e discursos foram silenciados e quais foram representados –, quais práticas de inclusão e de exclusão se fazem presentes e que subjetividades são desejadas em cada formação.

Compuseram os materiais deste ensaio trabalhos publicados sobre as reformulações curriculares precedentes dos cursos de Educação Física da UFRGS, além de materiais que subsidiaram a discussão da construção curricular em voga e o Projeto Pedagógico atual dos cursos de Educação Física da UFRGS.

3 Histórico das Reformulações Curriculares da Educação Física da UFRGS

A trajetória curricular do curso de Educação Física na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) procura atender às demandas sociais e profissionais de cada época. Com mudanças substanciais ao longo das últimas décadas, o curso de Educação Física da UFRGS ajustou-se não apenas às diretrizes nacionais, mas também procurou responder às demandas sociais, buscando dialogar constantemente com o contexto acadêmico e com o mundo do trabalho. A seguir, traremos quatro marcos históricos da construção curricular do curso de Educação Física, localizado na Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança (ESEFID/UFRGS).

a. Criação de bacharelado e licenciatura como Currículos Distintos (2003-2004)

A primeira grande reformulação do currículo de Educação Física na UFRGS aconteceu entre 2003 e 2004, com a criação de currículos distintos para o bacharelado e a licenciatura, exigida pela Resolução n.º 07 de 2004 (Brasil, 2004), que instituiu Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena, que diferencia, em

seu artigo 4º, os objetivos para o graduado em Educação Física e para o professor de educação básica. Esse movimento visava atender a uma demanda profissional e pedagógica específica: a separação do foco escolar da licenciatura, voltada para a formação de professores para a educação básica, e o bacharelado, com ênfase em intervenções em ambientes não escolares, como academias, clubes e serviços de saúde (Fraga *et al.*, 2010).

Entretanto, essa divisão gerou intensos debates sobre a fragmentação da formação e os desafios de adotar uma visão integrada para o profissional de Educação Física. A UFRGS seguia uma tendência nacional de especialização, alinhada às normativas do Conselho Federal de Educação Física, mas enfrentava limitações em termos de infraestrutura e recursos humanos, o que impactava tanto a implementação quanto a aceitação das mudanças pelo grupo de discentes (Limana; Machado; Fraga, 2016). Notava-se que a Resolução n.º 07 de 2004 ocupava-se de trazer um pensamento sobre subjetividades distintas nas formações, marcando um percurso e uma identidade diferente para cada um deles. Deixava de existir a figura do professor com atuação em diversos campos, dando lugar à construção de uma identidade voltada para o magistério escolar, no caso da licenciatura, e para outras áreas, no caso do bacharelado, o que marcava uma cisão dentro dos cursos (Machado, 2016).

De acordo com Limana, Machado e Fraga (2016), essa divisão gerou discussões sobre os impactos da fragmentação da formação, principalmente no que tange à prática docente. Embora a UFRGS seguisse uma tendência nacional, surgiram questionamentos sobre a eficácia dessa segmentação que, ao atender às demandas do mercado, poderia comprometer uma formação mais ampla e integral.

Embora o modelo tenha respondido às exigências imediatas do mercado, ele também despertou dúvidas sobre o impacto dessa separação na identidade do profissional de Educação Física, pois as discussões sobre o propósito da formação fragmentada abriam brechas para que discussões diversas viessem à tona. Limana, Machado e Fraga (2016) destacam que surgiram desafios

na implementação dessa divisão, com críticas ao possível esvaziamento do compromisso da licenciatura com uma formação cidadã e uma visão integral do desenvolvimento humano.

b. Atualizações Curriculares na licenciatura (2010-2011)

Em 2010 foi iniciada uma revisão curricular focada na licenciatura, com o objetivo de fazê-la permanecer ajustada às exigências da legislação educacional vigente e garantir uma formação compatível com os requisitos legais para a atuação no Ensino Básico, bem como trazer uma reflexão crítica para a formação. No ano de 2012 essa formação tinha um modelo que graduava licenciados e licenciadas e, após, garantia a continuidade desses egressos para o bacharelado por meio de um sistema de permanência, oferecendo a possibilidade de uma dupla formação. No entanto, essa atualização curricular trouxe desafios significativos, especialmente no que diz respeito à operacionalização do fluxo acadêmico e à adaptação de conteúdos pedagógicos e práticos, refletindo as complexidades da formação em Educação Física e a crescente valorização da licenciatura no contexto das políticas públicas educacionais (Limana; Machado; Fraga, 2016).

A atualização curricular de 2010 foi uma resposta aos requisitos legais para a formação de professores com foco na atuação no Ensino Básico, incorporando uma “licenciatura ampliada” que combinava habilidades práticas e teóricas voltadas para contextos educacionais e de saúde (Limana; Machado; Fraga, 2016). Apesar de expandir as possibilidades para os egressos, essa modificação também trouxe dificuldades para a estrutura do curso. A sobrecarga de disciplinas e a infraestrutura limitada da UFRGS evidenciaram os desafios na implementação de uma formação que integrasse tanto o contexto escolar quanto outros espaços educativos, como os de saúde e esportivos.

A implementação da “licenciatura ampliada” gerou críticas quanto ao risco de diluição da formação específica para a educação básica em um currículo mais abrangente. Assim, surgem questiona-

mentos sobre até que ponto universidades públicas, como a UFRGS, conseguem manter uma formação crítica e voltada à cidadania dentro desse formato que se pretende separando licenciatura e bacharelado. A atualização curricular que a UFRGS construiu nesse período, tendo um curso de “licenciatura ampliada”, trouxe consigo o desafio de equilibrar os compromissos sociais, as demandas institucionais e a pressão por uma formação distinta para cada curso.

c. Separação de Ingresso entre bacharelado e licenciatura (2018)

As avaliações constantes e as exigências para que a Resolução n.º 07 de 2004 estivesse contemplada fez com que, em 2018, fosse adotada uma separação formal nos processos de ingresso para o bacharelado e a licenciatura. Esse modelo visava a alinhar a formação de acordo com essas diretrizes, que previam um enfoque mais específico para cada área. Como nos leva a refletir Paraíso (2004), ao atender a essa cisão, alguns campos passaram a ser privilegiados, enquanto outros conteúdos foram bloqueados e saberes considerados minoritários acabaram ficando de fora. Surgiram questionamentos sobre a viabilidade dessa segregação curricular, especialmente no contexto de uma instituição pública. Embora a mudança tenha o potencial de responder diretamente às necessidades de formação e às exigências do mercado para ambas as modalidades, ela também ampliava o risco de priorizar uma formação em detrimento da outra, especialmente em um cenário onde as instituições privadas tendem a dar maior ênfase ao bacharelado, mais comercialmente atrativo. Nesse sentido, surgia a preocupação de que as universidades públicas, como a UFRGS, poderiam acabar concentrando a licenciatura no setor público, enquanto o bacharelado seria absorvido principalmente pelas instituições privadas.

A separação formal de ingresso entre bacharelado e licenciatura, implementada pela UFRGS em 2018, tinha a intenção de consolidar uma formação específica para cada área. No entanto, essa mudança gerou novas controvérsias. Limana, Machado e Fraga (2016) haviam apontado que uma separação poderia acentuar a

preferência mercadológica pelo bacharelado, enquanto a licenciatura poderia enfrentar dificuldades para se manter atraente. Dado o crescente número de instituições privadas oferecendo cursos de bacharelado, surgiram dúvidas sobre a capacidade das universidades públicas de sustentar nacionalmente uma formação voltada para a licenciatura, com ênfase no ensino público, enquanto o mercado privado absorve cada vez mais bacharéis.

Esse cenário levanta questionamentos sobre o papel da universidade pública na formação de profissionais de Educação Física. Fraga *et al.* (2010) alertaram à época que a separação de ingresso poderia resultar na marginalização da licenciatura, relegando-a a uma opção menos atrativa e impondo às universidades públicas a responsabilidade de sustentar essa formação especializada. Uma formação que atendia ao mercado e à ideia de constituição de identidades distintas.

d. Reformulação Curricular para a Etapa de Formação Comum (2019-2021)

A etapa mais recente de construção curricular na UFRGS teve início em 2019, a fim de atender à Resolução CNE/CES n.º 6/2018 que apresenta: “a formação do graduado em Educação Física terá ingresso único, destinado tanto ao bacharelado quanto à licenciatura, e desdobrar-se-á em duas etapas” (Brasil, 2018, artigo 5º). Com isso há uma indicação da construção de uma etapa de formação comum, em quatro semestres, a qual seria base para as duas formações. A partir do 5º semestre, após uma escolha, os alunos seguiram para uma etapa de formação específica, cursando disciplinas que promoveriam formação em bacharelado ou em licenciatura.

A estrutura adotada pela UFRGS foi a de organizar os quatro primeiros semestres de ambas as modalidades em um núcleo comum, chamado de Área Básica de Ingresso, que abrange conhecimentos biodinâmicos, esportivos e socioculturais. Após esse período, os alunos, por meio de edital, são direcionados para as disciplinas específicas de licenciatura ou bacharelado. Embora a Etapa Comum pre-

tenda integrar competências e conhecimentos fundamentais, surge a questão se essa abordagem garante, de fato, a formação integral e equitativa para ambas as áreas. Além disso, pode-se indagar até que ponto as universidades públicas, comprometidas com a licenciatura, poderão manter um equilíbrio entre a formação docente e o bacharelado em um contexto de disputas curriculares e recursos limitados (Brasil, 2018; Fraga *et al.*, 2010).

4 A Construção do atual PPP, suas disputas e possibilidades

A construção do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Educação Física da ESEFID/UFRGS exemplifica uma tentativa de construção curricular colaborativa, com ampla participação de docentes, técnicos e estudantes. Em conformidade com as Diretrizes Curriculares Nacionais de 2018, o processo buscou atender às exigências legais e respeitar as especificidades históricas do curso (UFRGS, 2021).

De acordo com o PPC, a Comissão de Graduação do Curso de Educação Física (COMGRAD) organizou debates para envolver a comunidade acadêmica em todas as etapas da reformulação (UFRGS, 2021). Esse processo colaborativo, como destacado por Limana, Machado e Fraga (2016), é essencial para alinhar as normativas ao histórico da instituição e garantir que o PPC reflita múltiplas perspectivas. A abordagem fortalece o senso de pertencimento e legitimação curricular.

O PPC dispõe sobre a Área Básica de Ingresso (ABI) – relativa à Etapa de Formação Comum –, em conformidade com a Resolução CNE/CES n.º 6/2018, que integra conhecimentos comuns antes das especializações em bacharelado ou licenciatura. Contudo, debates surgiram sobre o impacto dessa estrutura na escolha do percurso profissional e na especificidade da formação escolar. Fraga *et al.* (2010) já alertavam que uma formação comum pode diluir especificidades, gerando discussões sobre sua adequação às demandas da Educação Física escolar. Ainda assim, o PPC atual, em conso-

nância com a referida resolução, busca conciliar formação integral e preparação específica para cada atuação.

A contribuição dos estudantes foi fundamental para alinhar o PPC às expectativas do mundo do trabalho e às aspirações profissionais. Limana, Machado e Fraga (2016) ressaltam que essa participação é crucial, especialmente em um contexto onde o bacharelado atrai mais por seu apelo ao setor privado. A colaboração permitiu moldar o PPC não apenas com base em normas regulatórias, mas também em demandas práticas e no compromisso da escola com uma formação socialmente engajada.

O PPC resultante representa um esforço de articulação entre tradição e inovação. Esse modelo adapta a instituição às demandas regulatórias enquanto fortalece sua autonomia e compromisso social. Conforme o PPC, o Curso de Educação Física prioriza uma formação que atende às exigências do mundo do trabalho sem negligenciar a função educativa da Educação Física. Esse compromisso visa a assegurar que os profissionais formados estejam preparados para desafios contemporâneos, equilibrando formação cidadã com as demandas de um campo em constante transformação (UFRGS, 2021).

A estrutura de cada curso está organizada em 1.600 horas na Área Básica de Ingresso (ABI), com ênfase em disciplinas da formação biodinâmica, sociocultural e das práticas corporais; e 1.600 horas nas Etapas de Formação Específica – bacharelado e licenciatura. Na ABI foram incluídas disciplinas que possam contribuir para discussões acerca dos marcadores sociais da diferença, tais como Fundamentos da Educação Inclusiva e Corpo e Diversidade, além dos esportes paralímpicos permeando as ementas de todos os esportes, embora essas especificações não estivessem citadas na Resolução n.º 06/2018. Ou seja, para além de contemplar aquilo que as diretrizes e normas desejam, é preciso abrir espaço para formações que representem o que se acredita para a constituição das subjetividades dos futuros profissionais.

De acordo com a referida resolução, o bacharelado deverá privilegiar uma formação para atuar na Cultura e Lazer, Esporte e Saúde, e a licenciatura para atuar em escolas. Nas etapas específicas, os estudantes cumprem 640 horas de Estágio nos campos em que irão atuar, licenciatura no campo Escola e bacharelado nos campos Saúde, Lazer e Esporte. Destaca-se também que, de acordo com a legislação, que inclui a Curricularização da Extensão, Lei n.º 13.005, de 2014, 10% da carga horária total dos cursos está destinada à atuação em projetos de extensão, desenvolvidos ora por dentro das disciplinas e ora no engajamento direto em projetos (Brasil, 2014).

A UFRGS, na busca por um eixo identitário que engloba as formações, desenha como perfil das egressas e egressos:

A Licenciada e o Licenciado em Educação Física da UFRGS *são profissionais com sólida fundamentação científica, consciência ética e compromisso político, capazes de acompanhar as mudanças sociais e contribuir para o desenvolvimento de uma sociedade plural e democrática*, e competentes para a promoção da aprendizagem das práticas corporais sistematizadas. São educadoras e educadores capacitados para planejar, organizar, desenvolver e avaliar atividades de ensino; elaborar e analisar materiais didáticos; elaborar, implementar e avaliar projetos curriculares; coordenar e supervisionar equipes de trabalho; e desenvolver e coordenar pesquisas, nas diferentes práticas corporais sistematizadas, no âmbito da Educação, em seus diferentes níveis, modalidades e contextos socioculturais. Em sua atuação, primam pelo desenvolvimento integral do educando, *incluindo sua formação ética, autonomia intelectual e pensamento crítico* (UFRGS, 2021, p. 50, grifo nosso).

A Bacharela e o Bacharel em Educação Física da UFRGS *são profissionais com sólida fundamentação científica, consciência ética e compromisso político, capazes de acompanhar*

as mudanças sociais e contribuir para o desenvolvimento de uma sociedade plural e democrática, e competentes para a promoção da aprendizagem e das práticas da cultura do movimento corporal, com foco nas diferentes formas e modalidades do exercício físico, da ginástica, do jogo, do esporte, das lutas e da dança. São profissionais capacitados para planejar, prescrever, orientar, assessorar, supervisionar, controlar e avaliar projetos e programas de atividades físicas, esportivas, de cultura e lazer, além de realizar pesquisas em diferentes subáreas da Educação Física. Em sua atuação, primam pelo desenvolvimento do ser humano, incluindo sua formação ética, construção de sua autonomia intelectual e de seu pensamento crítico (UFRGS, 2021, p. 69, grifo nosso).

Embora as Diretrizes Curriculares atuais indiquem caminhos distintos, buscou-se manter um fortalecimento identitário, trazendo destaque para, além de uma sólida fundamentação científica, o desenvolvimento de questões críticas, éticas, políticas e sociais, consolidando uma sociedade plural e democrática. O foco específico é para atuação, sendo a licenciatura no âmbito da Educação e o bacharelado na Cultura, Lazer, Esporte e Saúde. Os desafios, todavia, estão em compreender se o rol das disciplinas que se engendram para cada formação é capaz de consolidar o desejado no perfil do egresso.

Em específico sobre a licenciatura, durante o processo de construção do currículo de licenciatura em Educação Física na ESEFID/UFRGS, surgiu a dúvida sobre orientar a estrutura curricular conforme a Resolução CNE/CES n.º 06/2018, que estabelece uma formação inicial comum em Educação Física e uma escolha entre licenciatura e bacharelado ao final de dois anos, ou adotar as diretrizes da Resolução n.º 2, de 1º de julho de 2015, que definiu 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. Essa incerteza gerou uma discussão sobre como o curso seria avaliado pelo MEC, considerando que as exigências poderiam variar conforme a diretriz seguida.

A Resolução n.º 2, de 1º de julho de 2015, voltada para a formação para atuação na educação básica, exigia que o currículo fosse desenhado com uma base pedagógica sólida desde o início, com práticas pedagógicas integradas e contínuas, incluindo 880 horas de formação pedagógica, 320 horas de extensão e 400 horas de estágio supervisionado diretamente vinculados ao contexto escolar (Brasil, 2015). Diante dessa dúvida, o curso de Educação Física decidiu consultar o Conselho Nacional de Educação, o qual respondeu que deveria ser seguida a Resolução CNE/CES n.º 06/2018, conforme atas registradas no curso.

A partir dessa resposta, buscou-se fortalecer, na etapa específica, as experiências que os futuros docentes que optam pela licenciatura possam viver. Essa escolha buscava, portanto, atender às necessidades de formação dos futuros professores de Educação Física sem comprometer o alinhamento com os critérios de avaliação do MEC. Nessa perspectiva, a licenciatura passou a promover experiências em todas as etapas da educação básica, por meio da carga horária de 640 horas destinada aos seus estágios. Hoje, cada discente deve vivenciar estágios na Educação Especial, na Educação Infantil, no Ensino Fundamental, no Ensino Médio e na Educação de Jovens e Adultos. Ademais, procurou-se inserir discussões importantes que podem contribuir para mitigar os efeitos que marcadores sociais da diferença impactam na atuação da educação básica. Disciplinas como Educação Física Adaptada, Diversidade na Escola e Educação Física e Interculturalidade foram incluídas no curso. Desse modo, reforça-se a compreensão de que o currículo não é apenas o reflexo das necessidades da sociedade, mas uma construção a respeito daquilo que desejamos, das disputas, das relações de poder.

O curso de bacharelado, em sua etapa específica, possui 640 horas de estágio divididos nos campos Lazer e Cultura, Esporte

e Saúde. Inserem-se, também, disciplinas que reforcem conhecimentos da área da Biodinâmica, além de uma ênfase em saberes específicos para atuação nos campos em que o discente estará habilitado. Nessa formação não há espaço para a entrada de outras discussões transversais sobre diferença, por exemplo, como feito na licenciatura, pois as indicações de disciplinas das áreas arroladas não permitem espaços para essa entrada. Destaca-se uma formação mais pautada em conhecimentos técnicos.

Importa destacar as escolhas formativas que os estudantes que finalizam a ABI do curso de Educação Física da UFRGS têm preferido. Nota-se – conforme editais examinados – que mais de 70% dos estudantes optam em dar sequência à formação em bacharelado. As causas podem ser múltiplas, indo de uma campanha pela desvalorização da licenciatura, reforçada em ações e discursos governamentais e sociais nos últimos tempos, à possibilidade de que o estudante percebe ao saber que a licenciatura permite atuação em um único campo, enquanto o bacharelado abre portas para três ou mais campos, até à responsabilidade interna da UFRGS, o que nos cabe fazer uma avaliação sobre o modo como temos conduzido a formação dentro do nosso curso. Embora tenhamos construído o PPC com base numa consulta ampla e em debates coletivos, isso não traz um equilíbrio às formações, reforçando relações de poder instituídas e que podem, neste momento, enfraquecer a formação em licenciatura.

Outra questão relevante é o tempo que os discentes vivem enquanto cursam a etapa ABI. Tem-se enfrentado problemas quanto à conclusão dessa etapa, tendo em vista – como mostram dados levantados pela Coordenação de curso – que quase 80% dos estudantes estão desenvolvendo atividades remuneradas paralelas ao curso, possuem dificuldades com transporte e alimentação para permanecer no curso e não conseguem acompanhar o número elevado de disciplinas e créditos a serem cumpridos, o que dificulta para o discente a conclusão da etapa ABI em quatro semestres, como previsto do PPC (UFRGS, 2021).

5 Contribuições e Projeções para o Futuro

A análise das trajetórias acadêmicas dos estudantes do curso de Educação Física da ESEFID/UFRGS aponta desafios relevantes, especialmente na Área Básica de Ingresso (ABI). A dificuldade em conciliar trabalho e estudo tem contribuído para atrasos na conclusão dessa etapa, impactando a progressão para a licenciatura e o bacharelado. A Comissão de Graduação, a Comissão de Reestruturação Curricular, os Núcleos Docentes Estruturantes e os colegiados envolvidos nas disciplinas do bacharelado e da licenciatura em Educação Física estão realizando debates frequentes, abordando tanto a infraestrutura quanto a base epistemológica do currículo, avaliando as práticas de inclusão e de exclusão que atravessam o curso, no rol dos saberes assim como no das dinâmicas para permanência e conclusão dos estudantes. Medidas como a flexibilização de horários e maior suporte acadêmico são essenciais para elevar as taxas de conclusão e facilitar a transição dos estudantes nas fases finais do curso. Ao promover esses ajustes, a UFRGS reafirma seu papel estratégico como referência nacional na formação de profissionais capacitados e socialmente engajados.

A preferência pelo bacharelado reflete o desinteresse pela carreira docente, influenciado pela desvalorização da profissão e pela construção do curso. A ABI se proporia a integrar competências essenciais para ambas as áreas, mas coloca em questão o efeito de uma formação comum sobre a especificidade da licenciatura, já que o núcleo inicial pode vir a priorizar uma formação generalista que privilegiaria o bacharelado. Segundo Fraga *et al.* (2010), esse tipo de formação integrada tenderia a funcionar bem em contextos institucionais robustos, mas nas universidades públicas, que frequentemente enfrentam limitações orçamentárias e de infraestrutura, a implementação pode não corresponder plenamente às expectativas. Uma etapa de formação comum almeja a integração curricular, mas é incerto (ainda não temos dados suficientes para afirmar) se ela conseguirá atender às demandas específicas da formação pedagógica necessária para a educação básica.

O histórico curricular da UFRGS e a construção curricular agora realizada ilustram a tentativa de adaptação contínua às normativas nacionais e às demandas do campo profissional. Um encontro das disputas, das relações, das ressonâncias, dos desafios, das relações de poder na efetivação de uma construção curricular (Tavares, 2017). Numa perspectiva pós-crítica de olhar o currículo (Silva, 2001), percebe-se uma busca discursiva pela construção de uma formação de identidade de um perfil de formação na UFRGS, todavia, atravessamentos e práticas de inclusão e de exclusão de saberes e de experiências acabam, por vezes, ressaltando uma formação em relação à outra.

As diversas reformulações mostram um movimento constante de ajuste e reestruturação em resposta às pressões institucionais, sociais e internas do curso, entendendo as disputas de poder presentes em todos os currículos. No entanto, persiste o questionamento sobre o equilíbrio dessas adaptações, especialmente à luz das diretrizes recentes, que podem favorecer uma formação mais orientada ao mercado e ao bacharelado em detrimento de um projeto de licenciatura comprometido com a educação básica e com a formação crítica e cidadã. O percurso da UFRGS representa, assim, um exemplo dos desafios enfrentados pelas universidades públicas para sustentar uma formação de qualidade em meio a uma disputa crescente entre projetos curriculares e políticos que denotam relações de poder.

Referências

BETTI, M. **Educação Física e escola**: interfaces com a saúde, o esporte e o lazer. São Paulo: Unesp, 2016.

BRASIL. Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1: Poder Executivo, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.html. Acesso em: 5 fev. 2025.

BRASIL. Resolução CNE/ CES n.º 7, de 31 de abril de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena.

Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1: Poder Executivo, Brasília, DF, p. 18-19, 5 abr. 2004.

BRASIL. Resolução n.º 2, de 1º 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:** seção 1: Poder Executivo, Brasília, DF, 2 jul. 2015.

BRASIL. Resolução n.º 6, de 18 de dezembro de 2018. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Educação Física. **Diário Oficial da União:** seção 1: Poder Executivo, Brasília, DF, 19 dez. 2018.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação Física no Brasil:** a história que não se conta. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

FRAGA, A. B. *et al.* Alterações curriculares de uma escola septuagenária: um estudo sobre as grades dos cursos de formação superior em educação física da ESEF/UFRGS.

Movimento, [s. l.], v. 16, n. 5, p. 61-95, 2010. DOI: 10.22456/1982-8918.18232. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/18232>. Acesso em: 2 fev. 2025.

LIMANA, P. F.; MACHADO, E. P.; FRAGA, A. B. A implantação dos currículos de Educação física da UFRGS em 2012: uma visão dos estudantes em transição curricular. **Cinergis**, Santa Cruz do Sul, RS, v. 17, n. 1, p. 1-8, 2016. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/cinergis/article/view/7356/4956>. Acesso em: 2 fev. 2025.

MACHADO, R. B. **A inclusão como rede**: uma análise de práticas de professores de Educação Física na Contemporaneidade. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/151663>. Acesso em: 3 fev. 2025.

PARAÍSO, M. A. Pesquisas pós-críticas em educação no Brasil: esboço de um mapa. **Cadernos de Pesquisa**, [s. l.], v. 34, n. 122, p. 283-303, maio 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/JrF5H8r96wRTvTDLShYpcM/>. Acesso em: 1 fev. 2025.

SILVA, T. T. **Documentos de Identidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

TAVARES, N. **A construção curricular da escola “múltipla”**: um olhar para a educação física nos anos finais do ensino fundamental. 2017. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano) – Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/168858>. Acesso em: 10 jan. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (UFRGS). **Projeto Pedagógico do Curso de Educação Física**. Porto Alegre: UFRGS, 2021. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/site/ensino/graduacao/educacao-fisica/>. Acesso em: 11 fev. 2025.

Publisher

Universidade Federal de Goiás. Faculdade de Educação Física e Dança. Publicação no Portal de Periódicos UFG. As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.