

Iniciação científica e formação de professores: um estudo sobre os trabalhos de conclusão de curso de licenciatura em Educação Física da Universidade de Brasília

RESUMO

Inspirado pelo debate da formação em educação física e diante da necessidade de apresentar parte da realidade do curso de licenciatura da Universidade de Brasília, o artigo teve como objetivo levantar dados acerca dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC). Procurou-se selecioná-los entre 2016 e 2019, período que abarca a totalidade dos TCC produzidos no curso. Foram encontrados 116 trabalhos, sendo que 55,2% correspondem à temática da educação física escolar. Classificados segundo as categorias da fundamentação, intervenção e diagnóstico/descrição, os trabalhos relacionados à educação física escolar se apresentam desequilibrados, de forma que aproximadamente 70% correspondem a trabalhos de diagnóstico/descrição da realidade. Tal desequilíbrio e o pouco interesse dos estudantes no desenvolvimento por trabalhos de fundamentação teórica e de intervenção pedagógica conflitua com a tradição científica da educação física escolar de forma que tais resultados põem dúvidas sobre os vínculos dos estudantes com o foco de atuação requerido pela licenciatura.

PALAVRAS-CHAVE: Educação física; Formação de professores; Iniciação científica; Currículo

Jonatas Maia da Costa

Doutor em Educação – Universidade de Brasília - UnB
Universidade de Brasília – UnB, Faculdade de Educação Física – FEF, Brasília, Brasil
jonatascosta@unb.br
<https://orcid.org/0000-0002-5028-3630>

Jorge Vinícius de Sousa

Licenciado em Educação Física – Universidade de Brasília - UnB
Centro Educacional Origem, Brasília, Brasil
sousa.jorgevinicius@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-2818-6105>

Hadamo Fernandes de Souza

Mestre em Educação Física – Universidade de Brasília - UnB
Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal - SEEDF, Brasília, Brasil
hadamosouza@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-1799-561X>

Pedro Fernando Avalone de Athayde

Doutor em Política Social – Universidade de Brasília - UnB
Universidade de Brasília – UnB, Faculdade de Educação Física – FEF, Brasília, Brasil
pedroavalone@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-7219-3444>

Scientific initiation and teacher education: a study about final monographs of the graduation course in Physical Education at the University of Brasília

ABSTRACT

Inspired by the discussion on physical education scientific and because the necessity to present part of the reality of the graduate course at the University of Brasília, the article aimed to raise data about the Final Monograph (TCC). We tried to select them between 2016 and 2019, a period that covers all the TCC produced in the course. 116 studies were found, and 55.2% correspond to the topic of school physical education. It's classified according to the categories of theoretical foundation, intervention and diagnosis/description. These studies related to school physical education are unbalanced. Approximately 70% correspond to studies of diagnosis/description of reality. Such unbalance and the few interest of students in the development of studies of theoretical foundation and pedagogical intervention conflicts with the scientific tradition of school physical education, so that such results cast doubts on the students' links with the focus of action required by the degree.

KEYWORDS: Physical education; Teacher education; Scientific initiation; Curriculum

Iniciación científica y formación de profesores: un estudio sobre las tesis de graduación de la carrera de Educación Física en la Universidad de Brasilia

RESUMEN

Inspirado en el debate sobre la formación en educación física y dada la necesidad de presentarla realidad del curso de pregrado en la Universidad de Brasilia, el artículo tuvo como objetivo analizar datos sobre las tesis de graduación. Fueron seleccionados trabajos entre 2016 y 2019, período que reúne la producción total de tesis de graduación del curso. Se encontraron 116 trabajos y el 55,2% corresponden a la temática de educación física escolar. Clasificados según las categorías de fundamento, intervención y diagnóstico/descripción, en los trabajos relacionados con la educación física escolar se encontró un cierto desequilibrio, de manera que aproximadamente el 70% corresponde a trabajos de diagnóstico/descripción. Tal desequilibrio y el caso interés de los estudiantes por el desarrollo de trabajos de fundamentación teórica e intervención pedagógica opuesto a la tradición científica del área, fragiliza la necesaria vinculación de los estudiantes con el enfoque de acción que requiere la titulación.

PALABRAS-CLAVE: Educación física; Formación de profesores; Iniciación científica; Plan de estudios de graduación

INTRODUÇÃO

É possível dizer que a formação superior em educação física no Brasil conviveu, nas duas primeiras décadas do século XXI, com um estado permanente de incertezas. O início deste “estado de incerteza” se deu na reforma curricular gerada a partir das diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em educação física instituídas a partir da resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) nº 7 de março de 2004 (BRASIL, 2004)¹. A partir dela a formação em educação física se dividiu em duas: uma específica para a formação de professores para a educação básica e outra, destinada a atender aos demais campos de atuação profissional em educação física, contempladas num curso de bacharelado.

A denominação, “estado de incerteza”, se refere a um conjunto de tensionamentos que doravante seguiu na área a partir desta reforma curricular. Sobre isso é possível encontrar um amplo debate acadêmico e extremamente sincrético do ponto de vista das matrizes teóricas na defesa ou na crítica incontestada desta “divisão” da formação (TOJAL, 2003, 2004; SOUZA NETO *et al.*, 2004; NOZAKI, 2005; TAFFAREL, LACKS, 2005; TAFFAREL, LACKS, SANTOS JR., 2006; TAFFAREL, 2012; VERONEZ *et al.*, 2013). Parte considerável da natureza deste debate se processa segundo a lógica de se preservar a qualidade da formação profissional e os desdobramentos deste na constituição do mundo do trabalho, espaço de inúmeras ingerências do Conselho Federal de Educação Física (CONFEF)².

No âmbito da licenciatura, o movimento deste debate ganhou contornos inéditos a partir das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da educação básica – a CNE/CP nº 2/2015 (BRASIL, 2015). A ampliação das horas de formação para a licenciatura, se igualando às 3.200 horas tal qual a regra no bacharelado³, bem como a obrigatoriedade de cursos organizados em pelo menos oito semestres, motivou as Instituições de Ensino Superior (IES) a

¹ É importante não desconsiderar no bojo deste contexto, a influência e os impactos causados pela antes aprovação do CNE da resolução CNE/CS nº1/2002, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da educação básica. Configura aspecto relevante para a formação em educação física, o fato desta resolução tornar obrigatório que os estágios fossem realizados na escola. Além disso, esta resolução marcou historicamente um processo de legitimação profissional docente reclamada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996 (BENITES, SOUZA NETO, HUGER, 2008).

² A resolução CNE nº 7/2004 instalou na educação física a polêmica em torno das disputas internas de cunho corporativista, sobre a exclusividade de atuação profissional em campos não-formais exclusivamente por profissionais formados em bacharelado. Neste ramo de disputa, o sistema CREF/CONFEF sempre teve dificuldades em si legitimar (VAZ, 2001). Entretanto, antes da resolução, a licenciatura plena nunca foi empecilho para que, desde que com registro profissional, os professores pudessem trabalhar nos espaços não-formais.

³ Um argumento recorrente do sistema CREF/CONFEF sobre a não pertinência de licenciados atuarem em espaços não-formais, embora frágil, era exatamente o fato de parte significativa dos cursos de licenciatura (esfera privada) não alcançarem as 3.200 horas exigidas para o curso de bacharelado. A resolução CNE/CP nº 2/2015, mesmo que não de forma deliberada, pôs abaixo este argumento.

enfrentar uma nova reforma, haja vista que muitas delas – principalmente o campo privado, mas também a Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília (FEF/UnB) – não atendiam a estas normativas da resolução.

Esta “nova rodada” de debate, num contexto político nacional extremamente controverso⁴, reascendeu a discussão em torno da formação profissional em educação física. A resolução CNE/CP nº 2/2015 animou a área diante da necessidade de se atualizar os currículos de formação. O clímax desta pauta, sempre em disputa, se deu a partir da socialização do conteúdo da minuta de projeto de resolução⁵ elaborada pelo então conselheiro do CNE, professor Paulo Baroni. O documento instituiu as bases para uma nova diretriz de formação de graduação em educação física, encaminhando a possibilidade do fim do bacharelado e o retorno de um curso generalista a partir exclusivamente da licenciatura. Tal possibilidade movimentou amplamente diversos setores da educação física, preocupados com a perspectiva de uma mudança profunda em torno da formação profissional.

É no bojo deste contexto que surge o polêmico texto – produzido na forma de ensaio crítico – do professor Lino Castellani Filho. Publicado pela revista Pensar a Prática (UFG) no final de 2016, o texto recebeu como título “A formação sitiada. Diretrizes Curriculares de Educação Física em disputa: jogo jogado?” (CASTELLANI FILHO, 2016). A razão pela qual se sublinha este trabalho deve-se mais àquilo que ele reclama – a ausência de dados da realidade frente à atual formação em educação física, sobretudo após a resolução CNE nº 7/2004 – do que com relação ao conjunto de análises críticas sobre as disputas e compreensões (ou más compreensões) da realidade por parte dos atores da contenda curricular da educação física. Em linhas gerais, a despeito de tantas outras reflexões e argumentações do autor, é mister considerar que uma delas o campo acadêmico da educação física ainda não esclareceu suficientemente, cuja resposta advém da seguinte pergunta: como anda atualmente os cursos de formação em licenciatura em educação física no Brasil?

Esta é a pergunta que motivou a presente investigação no âmbito do curso de licenciatura em educação física da FEF/UnB. A despeito da resolução ter sido legitimada em 2004, cabe destacar que a FEF/UnB somente implementou um novo currículo de formação da licenciatura em 2012.

⁴Não é possível inferir que tal conjuntura teve impactos sobre o debate curricular da educação física. De todo modo, 2015 marcou o primeiro ano do segundo mandato da presidente Dilma Rousseff. Desde a primeira hora deste novo mandato, a presidente teve que conviver com um movimento golpista gestado na antessala da pós-eleição. As diversas rugas com o então presidente da Câmara Federal, Eduardo Cunha – desafeto antigo desde a época em que Dilma fora ministra das Minas e Energias durante o primeiro mandato de Lula – resultará na arquitetura e execução do golpe parlamentar-jurídico-midiático, decretado em 17 de abril de 2016, quando a câmara federal aprovou a abertura do processo de impeachment contra Dilma (SINGER, 2018).

⁵Ainda é possível encontrar o conteúdo integral da minuta. Disponível em: http://www.cbce.org.br/upload/biblioteca/Proposta%20de%20Resolu%C3%A7%C3%A3o_DCN%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20F%C3%ADsica%20licenciatura.pdf. Acesso em: 10 mai. 2021.

Nesse interim de quase uma década, quando a FEF/UnB começava a formar seus primeiros professores e professoras a partir desta resolução, o campo acadêmico se convulsionava na possibilidade de mudanças profundas na formação. Este currículo organizado em três anos e com 2.820 horas vigora atualmente⁶, e se difere em grande medida de seu antecessor regrado pela resolução CES/CFE nº 3/1987. Uma das várias mudanças foi a exigência da elaboração de trabalhos de conclusão de curso (TCC) como componente curricular da formação.

Uma das preocupações de Castellani Filho (2016) é exatamente a de que ao se retornar a uma formação generalista e exclusiva em licenciatura, a hegemonia do ramo da biodinâmica entre docentes do ensino superior da educação física, levasse (novamente) a área a uma formação de “bacharelado travestido de licenciatura”. Na esteira desta preocupação, observar os interesses discentes revelados na constituição do que tem sido produzido em formato de TCC pode conduzir para algumas “pistas” sobre o que “tem sido” a formação do curso de licenciatura na FEF/UnB. Em que pese o regulamento de TCC da FEF/UnB compreender que o projeto de pesquisa “[...] deve versar sobre um único tema relativo à área de conhecimento da Educação Física aplicada ao contexto escolar” (UnB, 2013, p.1), é válido ponderar que nem sempre os produtos destas investigações compreendem um trabalho que sugere uma formação ampliada⁷, conforme defende Castellani Filho (2016).

Nesse sentido, o presente artigo tem como objetivo apresentar um levantamento sobre a produção acadêmica dos discentes do curso de licenciatura em educação física da Universidade de Brasília (UnB) a partir da elaboração de TCC no período entre 2016 a 2019. Ademais, procura-se realizar uma análise sobre a relação quantitativa dos temas abordados pelos discentes – estudantes na iminência de conclusão de curso – com os eixos estruturantes do currículo do curso de licenciatura da FEF/UnB.

Na sequência dos esclarecimentos metodológicos da pesquisa, apresenta-se um breve excursão sobre o currículo de formação em licenciatura da FEF/UnB. Isso é importante para a compreensão de alguns apontamentos analíticos que são abordados na seção de resultados e discussão do artigo. Neste trabalho se procurou enfatizar um conjunto de categorias produzidas por Bracht *et al.* (2011) e que se tornou referência para o levantamento e classificação dos TCC. Estes devem ser considerados como campos de interesses dos discentes. O texto se encerra com uma conclusão cuja problematização se circunscreve na necessidade de a investigação ter continuidade,

⁶A FEF/UnB ainda não reformulou seu currículo à luz da CNE/CP nº 2/2015.

⁷ Uma forma genérica de compreensão sobre “formação ampliada” em Castellani Filho (2016, p.770) é aquela que corresponde a um “[...] projeto de formação de nível superior em EF mais engajado aos compromissos de uma formação eticamente comprometida com a superação das mazelas inerentes ao nosso atual ordenamento societário”. Por oportuno é válido destacar que tal perspectiva de formação ampliada não parece estar contemplada no projeto político-pedagógico da UnB.

entretanto, numa perspectiva qualitativa, procurando encontrar outros determinantes que projetem análises mais acuradas sobre os TCC e a formação da licenciatura na FEF/UnB.

MÉTODO

Em linhas gerais, o conjunto de procedimentos metodológicos desta pesquisa se apresentou de maneira simplificada. Responder à questão de como “andam” os TCC do curso de licenciatura da FEF/UnB, tentando identificar elementos temáticos na construção destes estudos, seriam respondidos na medida em que fosse acessado o conjunto de TCC produzidos. A UnB cobra de todas as unidades acadêmicas que tais produtos, ora defendidos em banca pública, sejam enviados à Biblioteca Central (BCE). Tal processo é conduzido pela secretaria acadêmica da FEF. Esta solicita de todo estudante, que esteja na iminência de se formar, uma cópia da versão final do TCC⁸.

A BCE possui um repositório⁹ de livre acesso a todos os TCC produzidos no interior da universidade. Pesquisar nestes repositórios é trabalho relativamente simples. A pesquisa observou os filtros cronológicos dos anos de 2016, 2017, 2018 e 2019¹⁰. E um segundo filtro, que identificava a modalidade do curso, neste caso, a licenciatura em educação física. O site da BCE permite o *download* de TCC e no caso aqui, foram “baixados” um total de 116 trabalhos, o que correspondem à totalidade dos TCC produzidos até então. O tamanho da amostra não impediu que fossem lidos os títulos e resumos de todos os TCC encontrados. Não obstante, foi necessária a leitura na íntegra ou parcialmente quando os resumos não foram suficientemente claros no sentido de esclarecer a constituição do estudo.

Uma primeira classificação traz um panorama geral dos TCC, demonstrado por uma orientação categorial genérica e que caracterizaram os trabalhos com três macrocampos de interesse. Estes se apresentaram como da “educação física escolar”, do “esporte” e da “saúde”. Uma segunda classificação, reservada apenas à categoria “educação física escolar”, teve inspiração em Bracht *et al.* (2011) e suas categorias elaboradas da pesquisa que versou sobre a produção de

⁸ Entregar o TCC na FEF/UnB é parte de um conjunto de itens de “nada consta” da secretaria. Ou seja, sem tal entrega, o estudante não consegue se formar. A versão final é aquela cujo texto se apropriou de eventuais considerações críticas realizadas por banca examinadora do trabalho.

⁹ O repositório está disponível em <https://bce.unb.br/>

¹⁰ O ano de 2020 também foi alvo de busca, entretanto, não foram encontrados TCCs deste período. Em que pese a busca ter sido realizada no segundo semestre de 2020, é bem provável que o trânsito burocrático entre secretaria e BCE tenha tido atrasos em função do contexto da pandemia da Covid-19, que trouxe vários desafios ao trabalho técnico-administrativo na universidade.

conhecimento em educação física escolar a partir da análise de periódicos nacionais. Trata-se de três macrocategorias¹¹: a) **fundamentação**, cuja compreensão busca

[...] lançar os alicerces teóricos para a construção de uma determinada Educação Física Escolar. São trabalhos que, mais do que esboçar um projeto de intervenção - apesar de também o fazerem em algumas oportunidades -, procuram, por meio de distintos referenciais, fornecer e/ou problematizar as bases teóricas sobre as quais a prática pedagógica dessa disciplina deve ser/é construída, assim como questionar, além disso, aspectos fundantes de elementos que a perpassam, por exemplo, os conteúdos de que trata (BRACHT *et al.*, 2011, p.15).

b) **intervenção**, no qual os trabalhos “[...] reúnem questões afetas à ação pedagógica propriamente dita”. “[...] [São] escritos que abordam diretamente a materialização da prática pedagógica, [...] [e] que têm se ocupado de aspectos/elementos que, na escola, influenciam o trabalho dos docentes” (BRACHT *et al.*, 2011, p. 16); c) **diagnóstico/descrição**, categoria que “[...] abarca os estudos que buscam oferecer um panorama acerca de temáticas específicas da Educação Física Escolar, geralmente, a partir da realização de pesquisa empírica e/ou de relato de experiência” (BRACHT *et al.*, 2011, p. 16).

Levantar dados sobre um determinado fenômeno requer método. Do ponto de vista dos objetivos da pesquisa, em termos metodológicos e conforme Severino (2007), é possível identificá-la como uma pesquisa exploratória, cujo alcance se limita a preparação para os estudos de maior profusão e que em muitas vezes estão condicionados a estas primeiras aproximações. Ademais, está evidente que se sobressaem elementos de uma abordagem quantitativa, o que não implica a impossibilidade de considerações analíticas de cunho qualitativo (SEVERINO, 2007). No caso desta pesquisa isso se verifica quando do cotejamento com alguns eixos do currículo da FEF/UnB. Tais eixos de formação são apresentados no início da próxima seção, antes das tabelas que sumarizam o resultado das buscas no repositório da BCE. Nesta investigação, ao se considerar o estudo e a apresentação de elementos do atual currículo da FEF/UnB, vale ponderar que houve também uma dimensão de pesquisa documental (SEVERINO, 2007).

¹¹ O estudo foi demandado pela revista Movimento ao grupo de pesquisa coordenado por Valter Bracht. O propósito era o de traçar um amplo panorama da produção acadêmica do tema da educação física escolar no Brasil num período de trinta anos e que abarcava as décadas de 1980, 1990 e a primeira década do século XXI. No trabalho, as categorias fundamentação, intervenção e diagnóstico, foram subdivididas. A categoria da fundamentação, por exemplo, apresentava as subcategorias filosófico/sociológico e cineantropométrico/fisiologia/treinamento. A de intervenção se subdividia em método de ensino; avaliação; currículo; conteúdo/trato pedagógico; formação/intervenção; cultura escolar. A categoria diagnóstica apresentava as subcategorias “imaginários da educação física”; “concepções de corpo, saúde e esporte”; “história de vida”; “diagnóstico de contexto”.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O atual curso de licenciatura em educação física da UnB foi aprovado em reunião do colegiado¹² da FEF, em 19 de setembro de 2011, que ratificou a reestruturação de seu Projeto Político Pedagógico (PPP) conforme preconizava a resolução CNE/CS n.1/2002 e a resolução CNE/CES n.7/2004, respectivamente diretrizes de formação para professores da educação básica e de formação em ensino superior de graduação em educação física. A tramitação interna em órgãos superiores da universidade atrasou em um semestre o início daquele “novo” currículo, que finalmente deixaria para trás o currículo produzido à luz da resolução CES/CFE nº 3/1987. Portanto, foi no segundo semestre de 2012 que a UnB recebeu seus primeiros estudantes do curso de licenciatura a partir deste currículo e que ainda está em vigor.

Este “novo” PPP trouxe inúmeras novidades quando comparado ao anterior. Notadamente uma delas – foco deste trabalho – foi a necessidade de elaboração e apresentação em banca de TCC como parte dos créditos obrigatórios do currículo. O significado desta mudança é sublinhado pelo documento:

Além da reflexão e a pesquisa nortearem o novo currículo como um todo, essa nova reconfiguração introduz o Trabalho de Conclusão do Curso no âmbito do curso de Licenciatura em Educação Física, marcando o compromisso com a formação de um “educador” que também deve atuar como um “pesquisador”. O envolvimento do educador com a reflexão crítica e com a teorização da sua prática pedagógica exige que a sua formação articule, de forma paralela e equilibrada, tanto os componentes relacionados com a dimensão didática como os componentes relacionados com a dimensão investigativa. Sendo assim, um bom educador pressupõe a capacidade de refletir criticamente sobre a ação educativa, que culmina com a redação de um relatório científico, que é desejável que se materialize em uma monografia, e que deve demonstrar, de forma inequívoca, que reúne as condições necessárias para atuar como um professor pesquisador, com foco na reflexão sobre a sua própria prática pedagógica (UnB, 2011, p.11).

Para tanto, o PPP prevê para a dimensão¹³ intitulada de “Formação para Pesquisa” um conjunto de oito disciplinas obrigatórias e que perfazem um total de 20 créditos, o que equivale a 300 horas. Cinco disciplinas são de natureza propedêutica ao desenvolvimento do TCC, são elas: Ciência e Pesquisa em Educação Física; Seminário de Pesquisa em Educação Física; Métodos e Técnicas de Pesquisa em Educação Física; Estatística aplicada à Educação Física; Estudos e

¹² Neste período o colegiado corresponderia ao que hoje a FEF possui como Conselho da Faculdade. A reforma do regimento interno da FEF, aprovado em 2018 pelo Conselho Universitário da UnB (CONSUNI), modificou a estrutura organizacional da faculdade. Atualmente, além do Conselho, há um colegiado específico aos cursos de graduação.

¹³ Outras duas dimensões compõem o quadro da matriz curricular do curso, quais sejam a “Formação pedagógico-profissional” e a “Conteúdos técnico-científicos aplicados e Cultura do Movimento Humano”.

Pesquisas em Educação Física Escolar. Estas ocorrem desde o início do curso e estão organizadas do primeiro até o quarto período. Para alcançar o TCC, o estudante precisa cursar com aprovação ao menos a disciplina de Métodos e Técnicas de Pesquisa em Educação Física, ou seja, é o único pré-requisito a ser cumprido.

Para além destas disciplinas, outras comparecem no currículo com o propósito específico de construção do TCC. A partir delas, o estudante se vincula diretamente a um orientador por meio de formulário específico e que registra o aceite da orientação. No âmbito da organização interna da secretaria acadêmica da UnB, tal professor assume uma turma com tais estudantes que são posteriormente matriculados. As disciplinas são: Elaboração de Projeto de TCC; Execução de Projeto de TCC; Trabalho de Conclusão de Curso. No fluxograma da matriz curricular elas iniciam a partir do 4º período, sendo uma pré-requisito da outra na ordem em que aqui estão supracitadas. Portanto, tal processo perdura por três semestres que podem ser ou não subsequentes.

Com o início do curso em 2012, a previsão das primeiras defesas de TCC na FEF se daria ao longo de 2015. Isso não aconteceu¹⁴. A primeira defesa veio a ocorrer no primeiro semestre de 2016, com o título “Cultura Infantil, mídias e práticas corporais: uma análise no contexto escolar de Brasília”. Dali em diante criou-se um fluxo contínuo de defesas de TCCs na FEF/UnB, de forma que a cada semestre um número expressivo de trabalhos fosse concluído. Os dados do repositório da BCE não permitem apontar como ocorreu a produção de TCCs de forma semestral, uma vez que a organização de filtros – como já mencionado – é anual. A tabela 1 demonstra em termos quantitativos o conjunto de TCCs defendidos ao longo do período que vai de 2016 a 2019.

Tabela 1 – Quantitativo de TCC defendidos entre 2016 a 2019

	2016	2017	2018	2019	Total
n	25	44	21	26	116
%	21,5	38,0	18,1	22,4	100

Fonte: Elaborado pelos autores (2021)

De todo modo, mais do que os números, importa aqui as temáticas cujos projetos dão identidade aos interesses dos estudantes no que diz respeito às aproximações de pesquisa aos objetivos de formação do licenciado. Espera-se, portanto, que os temas estejam articulados à educação física escolar. Isso é observado de maneira recorrente. Inclusive a expressão “educação física escolar” comparece nos títulos em 21 trabalhos. Da mesma forma, expressões que aludem à

¹⁴Não é possível ser ilativo frente às razões pelas quais houve atraso nas defesas. Uma hipótese é a de que um currículo organizado em três anos intensificou os estudos de tal maneira que a maior parte dos estudantes não conseguiu cumprir a média de 30 horas semanais de aulas, saindo do fluxo normal das disciplinas e atrasando a formação.

educação básica¹⁵ estão presentes em outros 21 títulos. Somados, isso representa 36,2% de toda a amostra. Estes números confirmam, nesta primeira aproximação¹⁶, que uma parte expressiva dos trabalhos tematizaram diretamente a formação em licenciatura e, em especial, destinaram esforços especificamente para investigações da educação física escolar. Quando isso não aconteceu, se observou temas transversais, identificados como macrocampos, denominado de esporte e saúde, alargando a configuração de interesse dos estudantes, embora ainda mantendo a relação com o campo escolar (Tabela 2).

Tabela 2 – Macrocampos de interesse temático dos TCC da FEF/UnB

Ano (n)	Educação Física Escolar		Esporte		Saúde	
	n	%	n	%	n	%
2016 (25)	13	52,0	4	16,0	8	32,0
2017 (44)	23	52,2	11	25,0	10	22,8
2018 (21)	9	42,8	7	33,3	5	23,9
2019 (26)	19	73,1	1	3,8	6	23,1
Total (116)	64	55,2	23	19,8	29	25,0

Fonte: Elaborado pelos autores (2021)

Conforme se observa na Tabela 2, os TCC agrupados na categoria educação física escolar correspondem a 55,2% da totalidade dos trabalhos. Esse indicador é relevante frente a um curso de licenciatura em educação física, pois nem sempre o fato de o curso ser de licenciatura conduz os interesses investigativos a se coadunarem ao campo profissional da escola. O interesse em torno dos temas de investigação pode sugerir o grau de implicação de estudantes ao foco de que se espera em sua atuação. No caso da licenciatura, esperava-se que o currículo induzisse tais estudantes aos objetos concernentes às práticas pedagógicas da escola. De todo modo, por hipótese, é possível questionar isso na medida em que historicamente o corpo docente dos cursos superiores da educação física tem sido composto por docentes cuja orientação de pesquisa se situa no âmbito das ciências naturais e na subárea da biodinâmica (CASTELLANI FILHO, 2016). Se por um lado, a maioria expressiva dos TCC da FEF estão identificados na temática da educação física escolar, por outro, 44,8% dos trabalhos não sugerem tal aproximação. Fugiu ao fito da presente pesquisa

¹⁵ Tal alusão se refere às seguintes expressões: “educação infantil”, “ensino fundamental”, “ensino médio” e “educação de jovens e adultos”. Além da própria “educação básica”.

¹⁶ Vale ponderar que o presente estudo é de caráter exploratório. Os títulos e resumos levam a tal conclusão – de que a educação física escolar é bastante contemplada – entretanto, a totalidade da análise da amostra põe em dúvida se de fato a educação física escolar é tema fulcral na formação da licenciatura da FEF/UnB.

demonstrar outras determinações¹⁷ que poderiam a rigor incorporar algumas ilações sobre este debate; não obstante isto estar no horizonte da continuidade deste projeto de investigação.

A constatação da predominância dos interesses de pesquisa em torno da educação física escolar no curso de licenciatura da FEF/UnB justificou o esforço de uma segunda classificação, que procurou identificar interesses mais específicos em torno das investigações no campo da educação física escolar. As categorias de Bracht *et al.* (2011) sumariadas na seção anterior, foram convocadas neste exercício que subdivide interesses por dentro das investigações afeitas à escola, conforme disposto na Tabela 3.

Tabela 3 – Classificação dos TCC de acordo com as categorias de Bracht *et al.* (2011)

Categoria Ano (n)	Fundamentação		Intervenção		Diagnóstico	
	n	%	n	%	n	%
2016 (13)	1	7,7	2	15,3	10	77,0
2017 (23)	1	4,3	6	26,2	16	69,5
2018 (9)	0	0,0	3	33,3	6	66,7
2019 (19)	1	5,3	6	31,5	12	63,2
Total (64)	3	4,7	17	26,6	44	68,7

Fonte: Elaborado pelos autores (2021)

A Tabela 3 organiza os dados de acordo com a quantidade de TCC classificados segundo as categorias dispostas em Bracht *et al.* (2011) por ano de defesa. Algo que ganha destaque é a desigualização entre as categorias na observância ao conjunto de trabalhos de educação física escolar. Os estudos de caráter teórico identificados na categoria **fundamentação** tem sido pouquíssimos explorados. Os três TCC encontrados correspondem apenas a 4,7% de toda a amostra. Para a formação docente é razoável que se espere um acúmulo mínimo de enriquecimento teórico por parte dos estudantes da licenciatura. É preciso somar outras determinações para entender a razão pela qual os estudos teóricos praticamente inexistem nos TCC da FEF. De qualquer forma, ao tomar como referência a compreensão de pesquisa educacional, importa demarcar a função pedagógica da pesquisa no âmbito da formação docente. Nesse sentido, Saviani (2011) defende, em contraposição à formação do “professor técnico”, a formação do “professor culto” que segundo o autor “[...] é aquele que domina os fundamentos científicos e filosóficos que lhe permitem compreender o desenvolvimento da humanidade e, a partir daí, realiza um trabalho profundo de formação dos alunos a ele confiados” (SAVIANI, 2011, p.13). Ao professor culto, espera-se que no

¹⁷Identificar o corpo docente e as linhas de pesquisa desenvolvidas por estes professores-orientadores de TCC da FEF ajudaria em tal determinação.

âmbito pedagógico – no caso aqui o tema da educação física escolar – haja interesse entre os futuros professores sobre as questões que dão base filosófica às práticas pedagógicas da educação física. Contudo, não é o que os dados demonstraram.

Os trabalhos que tomam como objeto aspectos afeitos à prática pedagógica foram classificados à luz da categoria da **intervenção**. Nesta categoria somaram-se 17 trabalhos, o que corresponde a 26,6% do total da amostra. Um número que talvez esteja aquém do esperado quando de um curso de licenciatura, que possui um currículo inovador no sentido da realização imediata da formação no interior das escolas¹⁸. O PPP do curso de licenciatura da FEF defende que

[...] pesquisas da área de formação de professores têm demonstrado a necessidade de participação daqueles que fazem e daqueles que farão a educação acontecer em nossas escolas, tanto na definição de políticas educacionais quanto na produção e avaliação de práticas educativas inovadoras. Tais práticas devem buscar o diálogo e interação com o atual cenário social no qual se inserem as escolas, visando à formação de um professor-pesquisador (UnB, 2011, p.12).

A formação de um professor-pesquisador passa em grande medida pela iniciação científica, suposto do TCC na formação profissional. Alcançar estudos que experimentam ou que ao menos abordem elementos didático-pedagógicos específicos aos interesses da educação física pode favorecer uma relação mais orgânica entre pesquisa e prática docente para a educação básica. Algo ainda a ser melhor explorado em termos de identidade temática dos TCC na educação física escolar.

Por fim, a categoria **diagnóstico/descritivo** comparece de forma muito expressiva em termos das configurações dos TCC da FEF/UnB. Trata-se de estudos que dão conta de apresentar cenários e traçar panoramas daquilo que tem sido a educação física escolar. Mais do que explicar ou mesmo refletir questões, os trabalhos oferecem descrições sobre aspectos específicos aos interesses da educação física escolar. Estes trabalhos somados respondem por quase 70% de todos os TCC de educação física escolar que os estudantes da FEF produziram ao longo dos quatro primeiros anos deste currículo. Evidentemente que não é possível explicar tal discrepância sem discutir e levantar outras determinações que fogem ao escopo do presente trabalho. De todo modo, o estranhamento se dá na medida em que a tradição temática dos estudos da educação física escolar se apresenta na contramão dos resultados aqui obtidos. Ao se tomar Bracht *et al.* (2011) como referência e seu amplo estudo sobre publicações em periódicos nacionais da educação física num período de 30 anos

¹⁸Desde o primeiro semestre o currículo orienta prática de campo na escola por meio da disciplina Educação Física e Práticas Corporais. O estágio de observação e exercícios de pesquisa e docência – com carga de 4 horas por semana – se inicia no segundo semestre no âmbito da educação infantil e segue por todas as etapas da educação básica. Isso ocorre em três semestres subsequentes, no segundo, terceiro e quarto período. Os dois últimos períodos de formação são destinados aos estágios de regência e experimentação pedagógica e tem carga horária de 8 horas por semana, são chamados de Estágios Supervisionados 1 e 2.

(1980 – 2010), verifica-se que tais estudos enquadrados nesta categoria correspondem a 17,3% do total de artigos publicados. Número muito aquém do seu correspondente aos TCC da FEF/UnB. Qual a razão para isso? Os dados aqui levantados não permitem resposta, contudo foram eles os responsáveis por tal inquietação.

Para além dos dados da pesquisa e daquilo que eles revelam em sua imediaticidade, é importante também discutir – mesmo que de forma aligeirada – as razões pelas quais se elevam em termos formativos a questão da iniciação científica para a formação de professores.

À partida é importante precisar qual a compreensão posta sobre o lugar da pesquisa na graduação. Seria a pesquisa na graduação um espaço de produção de conhecimento? Em tempos de produtivismo acadêmico (OURIQUES, 2011; SILVA; SACARDO; SOUSA, 2014) é necessário que este debate seja feito de maneira responsável. Afinal de contas será que a universidade pública – *locus* privilegiado da pesquisa científica no Brasil – compreende que a excelência da produção de conhecimento virá dos produtos de TCC?

É razoável a resposta que sinalize que não depende dos TCC o avanço científico, sobretudo nas pesquisas educacionais. Pelo menos não de forma apriorística. Ou seja, um projeto de TCC não deve ter como suposto a pretensão de contribuir imediatamente com os avanços científicos de uma área. Nesse sentido, são no mínimo provocativos à compreensão de Gamboa (2012) sobre os desafios de se traduzir em impactos à prática pedagógica os resultados das pesquisas educacionais. Grosso modo, diria o autor, que tal dificuldade se deve à concepção consagrada de projeto de pesquisa, muito dada aos reducionismos que circunscreve os objetos de investigação na forma aprioristicamente temática, quando na verdade “não se investigam temas, investigam-se problemas” (GAMBOA, 2012, p.113 – grifos do autor).

Portanto, o contexto que se põe este debate é o da pós-graduação brasileira, reconhecidamente o espaço formativo do pesquisador e, por conseguinte, da produção de conhecimento qualificada (SAVIANI, 2010). De todo modo, reportar o debate a esta reflexão permite a ousadia de apontar se tal preocupação – qualificadora das investigações educacionais – valeria também para a formação em nível de graduação, talvez como parte de um processo propedêutico àqueles professores em formação que tivessem como horizonte uma formação continuada por meio da pesquisa científica ou mesmo a pretensão de se lançar no trabalho acadêmico.

Entretanto, é possível ousar um pouco mais. A importância da prática de ensino ou dos estágios supervisionados na formação de professores tem ganhado destaque no debate das reformas curriculares para a graduação. Superando as (más) intenções do movimento ideopolítico destas reformas, notadamente àquelas que fazem recrudescer uma formação subordinada à mercantilização

e precarização do trabalho (VERONEZ *et al.*, 2013), e a guisa de possibilidade pedagógica ao ensino superior, é possível defender que as disciplinas de estágios possam ter uma dimensão investigativa da prática pedagógica. Isso pode colaborar no processo de indução daquilo que se pesquisa – no âmbito do TCC – aos interesses imediatos à prática pedagógica da escola. Na educação física é possível observar este entendimento em Vaz (2008, p.84), na defesa de que “a pesquisa é um eixo para a formação de professores”. Para ele “cada educador deve ser um pesquisador de sua prática pedagógica [e] precisa ter o olhar afiado pela dimensão investigativa ou imitará durante toda a vida as vivências escolares ou as aulas ‘práticas’ da licenciatura”. De forma ainda mais contundente, este mesmo autor ao final da década de 1990, já defendia que o ensino e a pesquisa deveriam estar articulados nas disciplinas de Prática de Ensino. Senão vejamos:

A prática de ensino pode ser para cada estudante, um espaço de construção de conhecimentos porque é fruto da relação, racional e apaixonada, entre teoria e prática das reflexões e das ações que devem caminhar em tensão entre si, o que talvez possa evitar a paralisação do pensamento e o eterno repetir de um agir pedagogicamente inconsequente. Pode ser espaço de socialização de conhecimentos porque acontece de forma conjunta com um grupo de alunos, e só perante estes o estudante de Educação Física, na qualidade de aluno-mestre, é capaz de reconhecer-se como professor. (VAZ, 1999, p.22-23).

Diante dessa afirmação é necessário ponderar sobre os limites de certa carga idealista que relaciona aspectos de uma subjetividade que necessariamente não é condição para a construção de conhecimento. Contudo, isso está longe de anular o potencial que há em termos de nexos formativos a ideia de articular pesquisa à prática de ensino no interior das disciplinas de estágio. Ou mesmo produzir os TCC tendo nas disciplinas de estágio espaços privilegiados das investigações para a educação física escolar.

Este debate específico sobre o lugar da pesquisa na formação inicial de professores de educação física cerca a questão deste trabalho e, em certa medida, antecipa na forma de uma “justificativa fundamentada” a necessidade de continuar a pesquisa que tomou como objeto os TCC da FEF/UnB. O desvelar de novas determinações a fim de se explicar o interesse de estudo dos discentes e que, por sua vez, sinalizaria a consecução da missão precípua da licenciatura, qual seja a de formar professores para a escola, é certamente o maior objetivo de um estudo que pretende colaborar com a formação crítica de professores de educação física na FEF/UnB.

CONCLUSÃO

Mencionado no início deste artigo, o permanente “estado de incerteza” acerca do debate curricular da formação superior em educação física se justifica por ser o currículo um campo de

disputa. Tal disputa sugere distintas concepções de formação que, por sua vez, são orientadas por diferentes matrizes teóricas e compreensões de mundo. Os achados da pesquisa que aqui foi apresentada se inspiraram neste debate e em específico, na necessidade de desvelar – mesmo que de forma exploratória – os aspectos que incidem diretamente na formação de licenciados na FEF/UnB.

É preciso apontar como tem sido a formação da licenciatura que foca exclusivamente a formação para a escola. Formar para a escola solicita um professor de educação física que entenda de escola. É grande o risco de se pulverizar e superficializar a formação diante das características generalistas da educação física quando se observa um campo de atuação tão diverso. Além disso, a formação de caráter ampliado reclama uma perspectiva pedagógica progressista, aspecto que a educação física encontrou no diálogo e nas aproximações epistemológicas com as Ciências Humanas e Sociais, em especial, o campo da Educação.

Estão neste entendimento as inquietações que surgiram a partir dos dados levantados no presente trabalho. A FEF/UnB possui um currículo que orienta uma formação em licenciatura. Entretanto, apenas em parte os estudantes têm sido induzidos a se interessarem por questões afeitas à formação para escola no que tange à relação com a pesquisa. É razoável compreender que os campos de interesse de investigação são bons “termômetros” para entender como anda o entusiasmo de futuros professores aos temas da escola. Se por um lado não é possível fazer qualquer ilação sobre tais achados, por outro, é no mínimo inquietante. Ademais, o desequilíbrio encontrado entre as categorias exploradas por Bracht *et al.* (2011) na compreensão das pesquisas em educação física escolar sugere uma inadequação em termos de vínculo com o foco de atuação da licenciatura. Riqueza teórica e domínio didático-metodológico pressupõem uma formação docente mais sólida. Não é o que demonstraram os números dos TCC vinculados a estas dimensões da formação. De todo modo, o valor dos dados apresentados deve ser dimensionado apenas como “interessantes pistas” para as próximas investigações.

REFERÊNCIAS

BENITES, Larissa Cerignoni; SOUZA NETO, Samuel de; HUNGER, Dagmar. O processo de constituição histórica das diretrizes curriculares na formação de professores de Educação Física. **Revista Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 34, n. 2, p. 343-360, mai./ago. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/mXh465f7ZRRhRT4MG4tM57d/?lang=pt>. Acesso em: 25 fev. 2022.

BRACHT, Valter; FARIA, Bruno de Almeida; ALMEIDA, Felipe Quintão de; GHIDETTI, Felipe Ferreira; GOMES, Ivan Marcelo; ROCHA, Maria Celeste; MACHADO, Thiago da Silva; ALMEIDA, Ueberson Ribeiro; MORAES, Cláudia Emília Aguiar. A educação física escolar como tema de produção de conhecimento nos periódicos da área no Brasil (1980-2010): parte I. **Movimento**, Porto Alegre, v. 17, n. 2, p. 11-34, abr./jun. 2011. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/19280>. Acesso em: 25 fev. 2022.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Faculdade de Educação Física. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física**. Brasília-DF, 2011. Disponível em: <https://fef.unb.br/images/PDFs/PPC - Licenciatura.pdf>. Acesso em: 29 mai. 2021.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Faculdade de Educação Física. **Regimento do Trabalho de Conclusão do Curso – Licenciatura em Educação Física**. Brasília-DF, 2013. Disponível em: <https://fef.unb.br/images/PDFs/Licenciatura FEF -regimento tcc.pdf>. Acesso em: 29 mai. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. CES/CFE. **Resolução nº. 03 de 16 de junho de 1987**. Estabelece Diretrizes e Bases para a Formação Superior em Educação Física. Disponível em: https://crefrs.org.br/legislacao/pdf/resol_cfe_3_1987.pdf. Acesso em: 25 fev. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 7, de 31 de Março de 2004**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena. Câmara de Ensino Superior do Conselho Nacional de Educação, Brasília, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces0704edfisica.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CP/CNE nº 2, de 1º de julho de 2015. **Estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em nível Superior**, curso de Licenciatura de Graduação Plena. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 25 fev. 2022.

CASTELLANI FILHO, Lino. “A formação sitiada. Diretrizes Curriculares de Educação Física em disputa: jogo jogado? **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 19, n. 4, p. 758-773, out./dez. 2016. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/42256>. Acesso em: 25 fev. 2022.

GAMBOA, Silvio Sánchez. **Pesquisa em educação: métodos e epistemologias**. Chapecó: Argos, 2012.

NOZAKI, Hajime Takeuchi. Mundo do trabalho, formação de professores e conselhos profissionais. *In.*: FIGUEIREDO, Zenólia Christina Campos (org.). **Formação profissional em educação física e mundo do trabalho**. Vitória: Gráfica da Faculdade Salesiana, 2005. p. 11-30.

OURIQUES, Nildo. Ciência e pós-graduação na Universidade brasileira. *In.*: RAMPINELLI, Waldir José; OURIQUES, Nildo. **Crítica à razão acadêmica: reflexão sobre a universidade contemporânea**. Florianópolis: Insular, 2011. p. 73-107.

SAVIANI, Dermeval. O dilema produtividade-qualidade na pós-graduação. **Nuances: estudos sobre Educação**. Presidente Prudente, Ano XVII, v. 17, n. 18, p. 32-49, jan./dez. 2010. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/723>. Acesso em: 25 fev. 2022.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores no Brasil: dilemas e perspectivas. **Póiesis Pedagógica**, Catalão, v. 9, n. 1, p.7-19, jan./jun. 2011. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/index.php/poiesis/article/view/15667>. Acesso em: 25 fev. 2022.

SINGER, André. **O lulismo em crise: um quebra-cabeça do período Dilma (2011-2016)**. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

SOUZA NETO, Samuel de; ALEGRE, Atilio de Nardi; HUNGER, Dagmar; PEREIRA, Juliana Martins. A formação profissional de educação física no Brasil: uma história sob a perspectiva da legislação federal do século XX. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 25, n. 2, p.113-128, jan. 2004. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/230>. Acesso em: 25 fev. 2022.

TAFFAREL, Celi Zulke. Formação de Professores de Educação Física: Diretrizes para a Formação Unificada, **Kinesis**, Santa Maria, v. 30, n. 1, p. 95-133, jan./jun. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/kinesis/article/view/5726>. Acesso em: 25 fev. 2022.

TAFFAREL, Celi Zulke; LACKS, Solange. Diretrizes curriculares: proposições superadoras para a formação humana. In.: FIGUEIREDO, Zenólia Christina Campos (org.). **Formação profissional em educação física e mundo do trabalho**. Vitória: Gráfica da Faculdade Salesiana, 2005. p. 89-110.

TAFFAREL, Celi Zulke; LACKS, Solange; SANTOS JR, Cláudio de Lira. Formação de Professores de Educação Física: Estratégias e Táticas, **Motrivivência**, Florianópolis, n. 26, p. 89-111, jun. 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/681>. Acesso em: 25 fev. 2022.

TOJAL, João Batista Andreotti Gomes. Diretrizes curriculares para o bacharelado em educação física: novos rumos. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 14, n. 2, p. 105-112, 2. sem. 2003. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/3473/2488>. Acesso em: 25 fev. 2022.

TOJAL, João Batista Andreotti Gomes. Diretrizes Curriculares: Um pouco de História. **Revista E.F., Ponto de Vista**. Confef, Rio de Janeiro, n. 12, p. 16-18, mai. 2004. Disponível em: <https://www.confef.org.br/confef/comunicacao/revistaedf/3520>. Acesso em: 25 fev. 2022.

VAZ, Alexandre Fernandes. Aprender a produzir e mediar conhecimentos: um olhar sobre a prática de ensino de Educação Física. **Motrivivência**, Florianópolis, Ano XI, n.13, p.11-34, nov. 1999. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/14353>. Acesso em: 25 fev. 2022.

VAZ, Alexandre Fernandes. Regulamentação da "Profissão": desejos e mal-estares. **Movimento**, Porto Alegre, v. 7, n. 14, p.20-27, nov. 2001. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/2604>. Acesso em: 25 fev. 2022.

VAZ, Alexandre Fernandes. Sobre a relação ensino-pesquisa na formação inicial em educação física. **Motrivivência**, Florianópolis, Ano XX, n. 30, p. 76-90, jun. 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2008n30p76>. Acesso em: 25 fev. 2022.

VERONEZ, Luiz Fernando Camargo; LEMOS, Lovane Maria; MORSCHBACHER, Márcia; BOTH, Vilmar José. Diretrizes curriculares da Educação Física: reformismo e subordinação ao mercado no processo de formação. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 35, n. 4, p.809-823, out./dez. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/wkkJFWrtJcD4k7Spnpwgwhh/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 25 fev. 2022.

NOTAS DE AUTOR

AGRADECIMENTOS - “Não se aplica”.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA - “Não se aplica”.

FINANCIAMENTO - “Não se aplica”.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM - “Não se aplica”.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - “Não se aplica”.

CONFLITO DE INTERESSES

Declaramos que este estudo não possui conflitos de interesses de natureza pessoal, comercial, política, acadêmica ou financeira.

LICENÇA DE USO

Os autores cedem à **Motrivivência - ISSN 2175-8042** os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution Non-Comercial ShareAlike](#) (CC BY-NC SA) 4.0 International. Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, desde que para fins **não comerciais**, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico desde que adotem a mesma licença, **compartilhar igual**. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico, desde que para fins **não comerciais e compartilhar com a mesma licença**.

PUBLISHER

Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação Física. LaboMídia - Laboratório e Observatório da Mídia Esportiva. Publicado no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITORES

Mauricio Roberto da Silva, Giovani De Lorenzi Pires, Rogério Santos Pereira.

EDITORA DE SEÇÃO

Bianca Poffo

REVISÃO DO MANUSCRITO E METADADOS

Juliana Rosario; Keli Barreto Santos.

HISTÓRICO

Recebido em: 29 de julho de 2021.

Aprovado em: 30 de novembro de 2021.