

A FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO TOCANTINS: EXPANSÃO INSTITUCIONAL E DESAFIOS DA FORMAÇÃO DOCENTE (1988–2021)

**PHYSICAL EDUCATION TEACHER EDUCATION IN TOCANTINS, BRAZIL:
INSTITUTIONAL EXPANSION AND PERSISTENT CHALLENGES (1988–2021)**

Ciências Humanas • 29/10/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/793146538](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/793146538)

Daniele Gonçalves Lisboa Gross¹

Maria Zeneide Carneiro Magalhães de Almeida²

RESUMO

Este artigo analisa a constituição histórica da formação em Educação Física no Tocantins, considerando as políticas nacionais de formação docente, a implantação de instituições de ensino superior e a expansão da oferta de cursos entre 1988 e 2021. Trata-se de um estudo qualitativo, de caráter histórico-descritivo, desenvolvido por meio de pesquisa bibliográfica e documental, com análise de legislação educacional, produção acadêmica e dados do Cadastro e-MEC consultados no recorte original. Trata-se de um estudo proveniente de um recorte de dissertação de mestrado e assume caráter qualitativo, histórico-descritivo, com base em levantamento bibliográfico e documental. Os resultados indicam que a expansão da formação docente no estado se relaciona à criação de instituições, à articulação entre governos e instituições de ensino superior e à ampliação da educação a distância. O panorama de 2021, contudo, evidencia uma oferta fortemente concentrada no setor privado e na modalidade a distância, enquanto a oferta pública gratuita de licenciatura aparece mais restrita. Conclui-se que a ampliação quantitativa do acesso constitui avanço importante, mas não responde, isoladamente, às questões relativas à qualidade, à articulação entre teoria e prática, à identidade da licenciatura e às condições de formação para a docência escolar.

Palavras-chave: Educação Física; formação docente; ensino superior; Tocantins; políticas educacionais.

ABSTRACT

This article analyzes the historical constitution of Physical Education training in Tocantins, considering national teacher training policies, the establishment of higher education institutions, and the expansion of course offerings between 1988 and 2021. It is a qualitative, historical-descriptive study, developed through

bibliographic and documentary research, with analysis of educational legislation, academic production, and data from the e-MEC Registry consulted in the original context. This study originates from a section of a master's dissertation and assumes a qualitative, historical-descriptive character, based on bibliographic and documentary research. The results indicate that the expansion of teacher training in the state is related to the creation of institutions, the articulation between governments and higher education institutions, and the expansion of distance education. The 2021 panorama, however, shows a supply heavily concentrated in the private sector and in the distance learning modality, while the free public offering of undergraduate degrees appears more restricted. It is concluded that the quantitative expansion of access constitutes an important advance, but it does not, in isolation, address issues related to quality, the articulation between theory and practice, the identity of the undergraduate degree, and the conditions for teacher training in schools.

Keywords: Physical education; teacher training; higher education; Tocantins; educational policies.

1. INTRODUÇÃO

A formação de professores constitui uma dimensão central para a organização e a qualidade da Educação Básica. No Brasil, a expansão da formação em nível superior ocorreu em diálogo com mudanças legislativas, políticas de profissionalização e diferentes arranjos institucionais. Esses processos, entretanto, não se desenvolveram de maneira homogênea entre os estados, uma vez que as condições históricas, econômicas e institucionais de cada território influenciaram o acesso aos cursos de licenciatura e as possibilidades de habilitação dos profissionais em exercício.

A formação em nível superior, em qualquer área do conhecimento, tem por finalidade a configuração de uma profissão, que, por sua vez, reverbera numa atuação profissional. Para isso, os currículos são desenhados e projetados dentro dos marcos conceituais que orientem essa atuação, definindo carreiras e profissões (Ferreira, 2022, p.79).

No Tocantins, estado criado pela Constituição Federal de 5 de outubro de 1988, a estruturação do ensino superior e das políticas de formação docente ocorreu em um contexto de construção institucional e de atendimento a demandas acumuladas na educação pública. Estudos sobre a formação de professores no estado registram a presença expressiva, nos primeiros anos, de funções docentes exercidas por profissionais sem habilitação em nível superior, assim como a implementação posterior de programas e parcerias voltados à ampliação da formação (Pinho, 2007).

A Educação Física (EF) integra esse percurso, mas apresenta especificidades relacionadas à consolidação de sua formação universitária, à diferenciação entre licenciatura, licenciatura plena e bacharelado e às condições para a atuação na escola. Compreender a história da oferta desses cursos no Tocantins exige, portanto, situar a formação específica da área no contexto mais amplo das políticas de formação de professores e da expansão do ensino superior no estado.

Este artigo constitui um recorte da dissertação de mestrado (História e Memória dos Professores de Educação Física do Ensino Médio de Gurupi-TO e sua relação com as práticas pedagógicas atuais) e delimita-se à análise do panorama histórico da formação profissional em Educação Física no Tocantins, considerando o

período de 1988 a 2021. A questão norteadora desse estudo trata de entender de que maneira as políticas nacionais de formação docente e o processo de implantação e reorganização das instituições de ensino superior no Tocantins, entre 1988 e 2021, se relacionaram com a constituição e a expansão da oferta de cursos de Educação Física no estado?

O recorte propõe a partir dos traços históricos e culturais da Educação Física e sua relação com a reconfiguração do Ensino Médio (Gross e Almeida, 2024), entender o processo de constituição da Educação Física como campo do conhecimento, sua inserção no Ensino Superior e o que tange à formação profissional na área. Nesse sentido, o objetivo do estudo foi analisar a trajetória da formação docente em Educação Física no ensino superior, considerando seus marcos históricos e normativos, o mapeamento das instituições que ofertam essa formação no Brasil e no Tocantins e as relações entre as políticas educacionais e a constituição e expansão da oferta de cursos no contexto tocantinense, no período de 1988 a 2021. A discussão embasou-se principalmente, nos escritos de Soares (2004; 2012), Oliveira (2006), Castellani Filho (2010), Souza Neto *et.al.* (2004), Azevedo e Malina (2004), Pinho (2007), dentre outros.

Para isso, o artigo apresenta inicialmente a formação docente em Educação Física no Brasil; em seguida, discute a formação docente no contexto da criação do Tocantins, a expansão institucional do ensino superior e a constituição dos cursos de Educação Física; por fim, apresenta considerações sobre os avanços e os desafios identificados no recorte.

A relevância deste estudo justifica-se pela necessidade de compreender a trajetória de constituição e expansão da formação

docente em Educação Física no ensino superior, considerando as transformações históricas, institucionais e normativas que influenciaram sua organização no Brasil e, particularmente, no estado do Tocantins. Nesse contexto, torna-se pertinente investigar as relações entre as políticas nacionais de formação de professores, a implantação e a reorganização das instituições de ensino superior e a configuração da oferta de cursos na área, articulando esses processos às orientações educacionais estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Essa discussão contribui para ampliar a compreensão sobre os caminhos percorridos pela formação em Educação Física, suas relações com as demandas educacionais e os desafios que permeiam a preparação de professores diante das mudanças nas políticas de formação e nas concepções que orientam a Educação Básica. Além disso, ao considerar o contexto tocantinense no período de 1988 a 2021, o estudo busca reunir elementos históricos e documentais que permitam compreender a constituição e a expansão dessa oferta formativa, contribuindo para o debate sobre a formação docente e para a identificação de questões que merecem aprofundamento em pesquisas futuras.

2. A FORMAÇÃO DOCENTE EM EDUCAÇÃO FÍSICA

2.1. Instituições de Ensino Superior no Brasil: O Curso de EF e Sua Constituição

Notadamente, as universidades no Brasil tomaram forma a partir da origem das duas primeiras escolas superiores de medicina, das faculdades de direito, das de minas e mineração e, das de engenharia, isso no período do Brasil Império. Porém, foi no período

do Brasil República, provavelmente em 1920 que se reuniram quatro escolas superiores no Rio de Janeiro e se denominou universidade, todavia institui-se como Universidade, somente em 1937 (Costa, 1988). Levando em consideração o referido marco histórico do surgimento das universidades do país, faz-se um resgate histórico introdutório, com o intuito de construir gradativamente o contexto do Ensino Superior em Educação Física, no que tange à licenciatura e ao bacharelado no Brasil. Para melhor compreensão do discorrer desse tópico, apresenta-se a seguir uma linha do tempo que compõe as principais Escolas de Ensino Superior que ofereceram o curso de EF a partir do contexto de sua regulamentação e legislação vigente da época.

Figura 1. Primeiras Escolas de Ensino Superior de Educação Física no Brasil



Fonte: Adaptado de Pires (2006); Castellani Filho (1988)

Os primeiros marcos que se tem registro, como se observa, compreendem os anos de 1910 a 1933, neste período caberia à formação profissional em Educação Física apenas aos militares, aqueles que pudessem frequentar e se capacitar na Escola de Educação Física da Força Policial (1910); na Escola de Educação Física do Exército (EsEFEx); na Escola de Preparação de Monitores da Marinha (1925); no Centro Militar de Educação Física do Exército

(1933) (Pires, 2006; Castellani Filho, 1988). Para além disso, Pires (2006, p. 182), acrescentou que a formação em EF, de forma sistematizada no Brasil, se deu inicialmente, no curso da “Escola de Educação Física do Estado de São Paulo, criado em 1931, mas que só começou a funcionar em 1934. Este curso tinha como propósito a formação de dois profissionais distintos, quais sejam: Instrutor de ginástica e o Professor de Educação Física”.

Para além do que se observa e se propõe em lei, o período foi marcado pelo desenvolvimento expressivo da industrialização no Brasil, o que exigiria mais do corpo dos trabalhadores da produção fabril, todavia, cursos que ofereciam a formação em EF do país, teriam como prioridade preparar “o professor para a formação do físico do homem trabalhador, para que este possuísse o máximo de competências para a produção” (Silva, 2008, p. 32), isso, notadamente como característica específica de uma formação médico-higienista, em que o foco primeiro estava centrado nas bases fisiológicas e anatômicas, destituído de historicidade, que alcançaria o conhecimento a partir do higienismo como elemento preparatório (Soares, 2004).

Concomitantemente, maiores discussões foram surgindo, com o intuito de atendimento de formação profissional para além dos militares, nesse sentido, apresentou-se como formação profissional aos civis, no Rio de Janeiro, a criação da Escola Nacional de Educação Física e Desportos (ENEFD), sob o Decreto-Lei nº 1.212 de 17 de abril de 1939, escola esta que integrava a Universidade do Brasil, teria, então, como finalidade:

- a) formar pessoal técnico em educação física e desportos;*
- b) imprimir ao ensino da educação física e dos desportos, em todo o país, unidade teórica e prática:*
- c) difundir, de modo geral, conhecimentos relativos à educação física e aos desportos;*
- d) realizar pesquisas sobre a educação física e os desportos, indicando os métodos mais adequados à sua prática no país.*

Além do curso superior de licenciatura em Educação Física, a ENEFD também ofereceria os cursos: normal de EF, técnica desportiva, treinamento e massagem e, medicina da Educação Física e dos desportos. Estes diplomas, seriam registrados pelo órgão competente do Ministério da Educação e aos portadores do mesmo, seria conferido o título de professor de Educação Física (Marinho, 2005). O curso teria a duração de 2 anos e o corpo docente seria formado por concluintes de cursos oferecidos pela EsEFEx e médicos, em suma, cabe ressaltar que nem todos os professores da ENEFD teriam diploma de ensino superior, porém a grade fora distribuída com os profissionais médicos nas disciplinas teóricas e os profissionais desportistas assumiriam as disciplinas de cunho prático, entre eles pode-se citar o nome de Maria Lenk, Waldemar Areno e Alberto La Torre de Faria (Azevedo e Malina, 2004). Até a formação dos profissionais de EF que saíam dessa instituição, quem supria a demanda das escolas, eram os instrutores formados pelas instituições militares (Soares *et.al.*, 1992).

Logo, em 1941 passa-se a cobrar de forma mais rigorosa o diploma de graduação, para o exercício profissional em São Paulo na esfera dos estabelecimentos federais, estaduais e municipais de ensino superior. Todavia, foi neste período também que, o curso é alterado ao que se refere às nomenclaturas, às matérias e a duração (de 2

para 3 anos), passando a formação do Técnico Desportivo como complementação após a graduação em Licenciatura em EF, isso, conforme Decreto Lei nº 8.270 de 1945. O referido documento destacaria como principais modificações para a formação em EF, “a exigência do diploma para a atuação em Educação Física Infantil, técnica desportiva e medicina aplicada à educação física e desportos e a duração do curso que passa de dois para três anos” (Ribeiro, 2016, p. 86). Independente das exigências alocadas no decreto, a Educação Física ainda caracterizava como curso técnico, já que em sua maioria a exigência de escolaridade mínima para ingresso no curso, seria o ensino secundário fundamental (Finoqueto, 2012).

Esse cenário somente seria alterado em 1953, quando o nível mínimo exigido para o ingresso no curso passaria a ser a conclusão do Ensino Médio. Deste último ano até 1968, a Educação Física alcançou mais destaque em detrimento da LDB-Lei nº 4.024 de 1961, que alterou o currículo, no sentido de imprimir maiores exigências quanto a formação cultural e profissional (Souza Neto *et.al.*, 2004), todavia, os cursos de Educação Física não adequaram seus currículos conforme exigências do Conselho Federal de Educação e ficaram então, distantes das demais licenciaturas. Mas em 1969, com o parecer n.894/69 e a resolução n.69/69, do referido Conselho,

*[...] os cursos de formação de professores passam a se restringir apenas aos cursos de educação física e técnico de desportos previsto para três anos de duração, com uma carga horária mínima de 1.800 horas-aula e redução das matérias básicas de fundamentação científica (Souza Neto *et.al.*, 2004, p. 119).*

Diante de tal legislação, a Educação Física teve que obrigatoriamente se adequar e ajustar-se às demais licenciaturas, o curso torna-se de nível superior, a carga horária foi aumentada, outorga-se aos concluintes o título de Licenciatura Plena e como parte das exigências acaba por conferir um número maior de disciplinas, agora obrigatórias de caráter básico e profissional para todos os cursos do país. De acordo com Tojal citado por Silva (2015) as disciplinas obrigatórias eram, na classificação básica, Biologia, Anatomia, Fisiologia, Cinesiologia, Biometria e Higiene, na profissional, Socorros Urgentes, Ginástica, Rítmica, Natação, Atletismo, Recreação e as matérias pedagógicas de acordo com o parecer nº 672/69 (Psicologia da educação, Didática, Prática de Ensino através de Estágios Supervisionados e Estrutura de Ensino de 1º e 2º graus).

Somente em 1980, com a expansão do mercado de trabalho para professores de EF em ambientes não-escolares, que se fortaleceu a possibilidade de inserção do bacharelado nos cursos de ensino superior. No entanto, o Conselho Federal de Educação instituiu em 1987 sob o Parecer n. 215/87 e Resolução 03/87, a criação do Bacharelado em EF. O currículo, a partir de então, muda a sua configuração e passa a assumir “saberes anteriormente divididos entre as matérias básicas e profissionalizantes - biológica, gímnico-desportiva e pedagógica” (Pires, 2006, p.187). Nesta perspectiva, Faria Júnior (1992), organiza a proposta da legislação da EF para a realidade histórica do período que foi publicada na seguinte configuração:

Quadro 1. Configuração da Licenciatura e Bacharelado em EF na realidade brasileira

Licenciatura	licenciatura igual ao bacharelado mais didática	licenciatura igual ao bacharelado	Bacharelado	bacharelado igual ao segundo grau
--------------	--	---	-------------	--

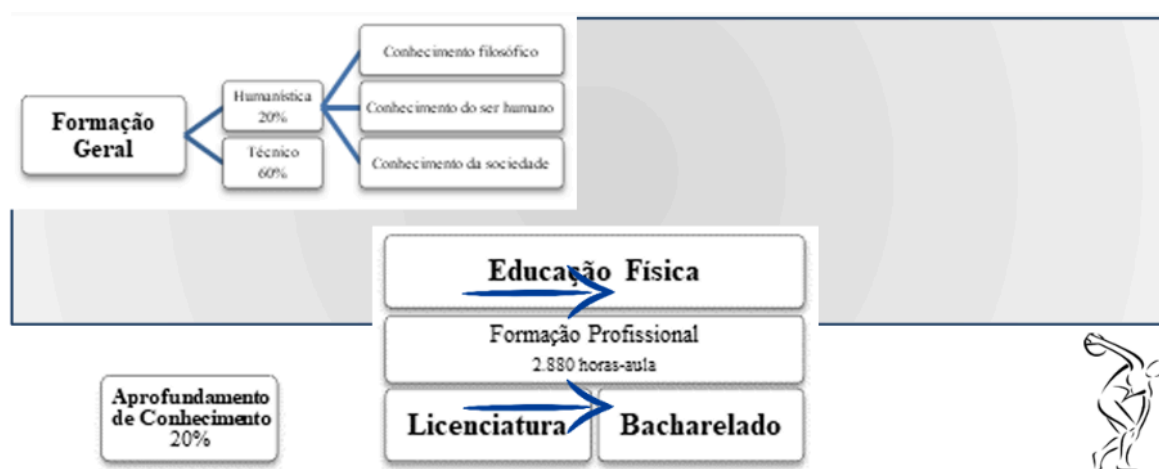
Fonte: Faria Junior (1992, p. 231)

A discussão em torno do ensino superior em EF atender as configurações em questão, estaria na composição de um corpo de conhecimento que seria suficientemente capaz de agregar duas profissões distintas. Embora alguns profissionais da área se colocassem contra a separação da EF em licenciatura e bacharelado, algumas produções científicas foram lançadas na época, pela organização e separação coerente de ambas, já que se trataria de duas atuações diferentes.

Pesquisas mostram alguns problemas relativos à licenciatura e ao bacharelado (graduação): quando comparamos suas matrizes curriculares notamos que elas são praticamente idênticas, explicitando uma não diferenciação de conteúdos entre as modalidades. Nesse caso, autores propõem que se diferencie realmente uma formação da outra, com currículos e campos de atuações distintos, ou que se faça uma só modalidade, abarcando todos os campos de atuações possíveis na área de Educação Física. De qualquer modo, independentemente da opção seguida, não há muita clareza do que seria a formação em graduação/bacharelado e em licenciatura, não apenas distinguindo essas duas modalidades nos seus possíveis campos de atuação, mas, igualmente, em suas formações (Mendes e Prudente, 2011, p. 102).

Sobre isso, mais tarde então, se ampliariam as alterações e o currículo dos referidos cursos passariam por maiores adaptações, o currículo e a carga horária, então, foram sendo colocadas em discussão e como complementam Souza Neto *et.al.* (2004, p. 121), o curso passaria a assumir uma nova estruturação no currículo, a carga horária passaria de 1.800 horas-aula para 2.880 horas-aula que deveriam “ser cumpridas no prazo mínimo de quatro anos, tanto para o bacharelado quanto para a licenciatura, estabelecendo, assim, uma nova referência para a formação profissional”. Levando em consideração a nova estrutura, Azevedo e Malina (2004) explicam que as disciplinas seriam organizadas por áreas de conhecimento e com porcentagens específicas de carga horária, a primeira área refere-se à formação geral, subdividida em mais duas partes: o humanístico (20%) e o técnico (60%), e a segunda refere-se ao aprofundamento de conhecimentos (20%).

Figura 2. Estrutura Curricular para os cursos de Licenciatura e Bacharelado em EF propostos pelo CFE/1987



Fonte: Adaptado de Souza Neto *et.al.* (2004); Azevedo e Malina (2004)

Este, passou então, a ser um novo modelo de formação profissional em EF no Brasil, as disciplinas que antes eram consideradas obrigatórias, agora passariam a contemplar áreas do conhecimento definidas especificamente por cada instituição de Ensino Superior,

assim os cursos superiores teriam mais liberdade e autonomia na organização do seu currículo, apesar de com isso, perder a identidade da área, como aconteceu com o passar dos anos (Pires, 2006).

Para Costa (1988), cabe ao bacharelado, integrar-se ao curso de graduação em EF como reflexão e aprendizagem de como fazer ciências, levando em consideração a motricidade humana, a biológica, a psicológica e a social, resgatando a totalidade da formação profissional. Nesse sentido, há de se concordar de que existem diferenças qualitativas entre licenciatura e bacharelado, mas é necessário que ambas estejam interligadas, articulem-se entre si e que não se tornem pré-requisito uma da outra.

Faz-se necessário ainda, apresentar a visão de licenciatura e bacharelado que foi se construindo a partir de tal parecer/resolução de 1987. Nas palavras de Oliveira (1988, p. 228), a licenciatura era entendida então, como aquela que objetivava a “preparação de profissionais para a atuação na área do ensino em escolas de primeiro e segundo graus” mas, ao que concerne ao bacharelado, as discussões tomaram uma proporção ainda maior, tendo em vista os campos de atuação que foram surgindo no decorrer dos anos, para o referido autor o bacharelado se constitui e se justifica a partir de um número significativo de ingressantes em cursos de licenciatura em EF que, na verdade, não pretendiam atuar como professores de educação básica e sim em outras ramificações que o mercado oferecia, como a dança, o esporte, o lazer/recreação dentre outras.

Adentrando aos anos 90, pode-se conferir a amplitude de espaços de atuação do graduado em EF para além do âmbito escolar, nesse sentido maiores discussões sobre o currículo dos cursos de

licenciatura e bacharelado foram surgindo, até porque, na concepção de Mendes e Prudente (2011), os profissionais da área ainda não concordavam com essa estruturação conferida a cursos que nos documentos normativos e diretrizes específicas não apresentavam diferenças substanciais, apenas havia clareza de adversidade nos campos de atuação.

Mas, nesse contexto, a graduação em EF tomou discussões ainda maiores, marcadas por disputas político-intelectuais, de valorização da prática pedagógica, escrita científica, pesquisa e das publicações, foi assinalada de forma significativa como campo do conhecimento e como formação profissional, mesmo que as disputas propunham caminhos diversos. Isso se deu, em suma, pelas regulamentações inseridas na LDB Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 e na Lei nº 9.696/98, responsável pela regulamentação da profissão EF. Em análise a referida Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, é possível perceber que o caminho percorrido desde os anos 80 para a concretude de uma luta político-educacional para a organização pedagógica dos sistemas de ensino e das escolas, foi de veras significativo, incorporando lições, experiências e princípios às reformas municipais e estaduais, abriram novas portas para o futuro e traçaram diretrizes inovadoras (Brasil, 2001).

Notadamente, foi a partir de tal reforma que mudanças importantes aconteceram na educação brasileira, ao que confere ao referido estudo, pode-se citar, principalmente, a “exigência de formação em nível superior para os professores de todas as etapas de ensino” (Brasil, 2001, p. 8). Já ao que se refere à Lei nº 9.696 de 1998, pode-se acrescentar que foi significativa para a EF, instituiu-se em 1 de setembro de 1998 e dispôs sobre a regulamentação da Profissão de EFe a criação dos respectivos Conselho Federal (CONFEF) e

Conselhos Regionais de EF(CREFs), além disso, foi por meio desta também que originou o dia nacional da EFno Brasil (Ribeiro, 2016). Nesta última, ficou então delimitado as competências do profissional de EF em seu Art.3º

[...] coordenar, planejar, programar, supervisionar, dinamizar, dirigir, organizar, avaliar e executar trabalhos, programas, planos e projetos, bem como prestar serviços de auditoria, consultoria e assessoria, realizar treinamentos especializados, participar de equipes multidisciplinares e interdisciplinares e elaborar informes técnicos, científicos e pedagógicos, todos nas áreas de atividades físicas e do desporto (Brasil, 1998a, s/p).

Para Finoqueto (2012) a criação e instituição dos Conselhos de EF amparados em lei, incitaram ainda mais às discussões em favor da divisão dos cursos em licenciatura e bacharelado, os profissionais que foram sendo arrebanhados pelos referidos conselhos, abancaram ações que fizessem com que as instituições de ensino superior assumissem formação e saberes específicos para cada habilitação, com isso, seria possível estabelecer e regularizar os espaços de atuação do profissional, não obstante ainda se exigiria como adequação dos espaços, que seus profissionais fossem habilitados com uma carteira de associado do Sistema CONFEF/CREF, inclusive em concursos públicos para a educação básica.

Não cessaram as discussões, até que logo se promulgasse duas novas regulamentações, em 2002 e 2004,

[...] a Resolução CNE/CP01/2002 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, e a Resolução CNE/CP07/2004 que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena, de certa forma reconfiguram as identidades e as atuações profissionais (Ribeiro, 2016, p. 90).

Notadamente o que se entende do Parecer CNE/CP nº 09/2001³ e das Resoluções CNE/CP números 01 e 02/2002 e CNE/CES nº 07/2004, instituídas até então, implica na citação de dois cursos de graduação plena, que seriam, um de formação de professores (licenciatura) e outro de graduação (bacharelado). Na verdade, o termo “plena” foi então adotado como uma forma de representar todas as graduações de formação em nível superior, o que não aconteceria para os cursos de graduação sequencial e tecnológica. O grande marco, contudo, das determinações impostas na legislação é a derrogação do contido na Resolução CFE nº 3/1987, que aprovava a obtenção do diploma de bacharelado e licenciatura ao mesmo tempo (Mendes e Prudente, 2011).

Faz-se necessário citar que na Resolução CNE/CP nº02/2002, instituiu-se a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura e de graduação plena, sendo de no mínimo 3 anos, com 2800 horas, com a composição teórico-prática nas dimensões dos componentes comuns:

- I - 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, vivenciadas ao longo do curso;*
- II - 400 (quatrocentas) horas de estágio curricular supervisionado a partir do início da segunda metade do curso;*
- III - 1800 (mil e oitocentas) horas de aulas para os conteúdos curriculares de natureza científico-cultural;*
- IV - 200 (duzentas) horas para outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais (Brasil, Art.1º da CNE/CP02/2002).*

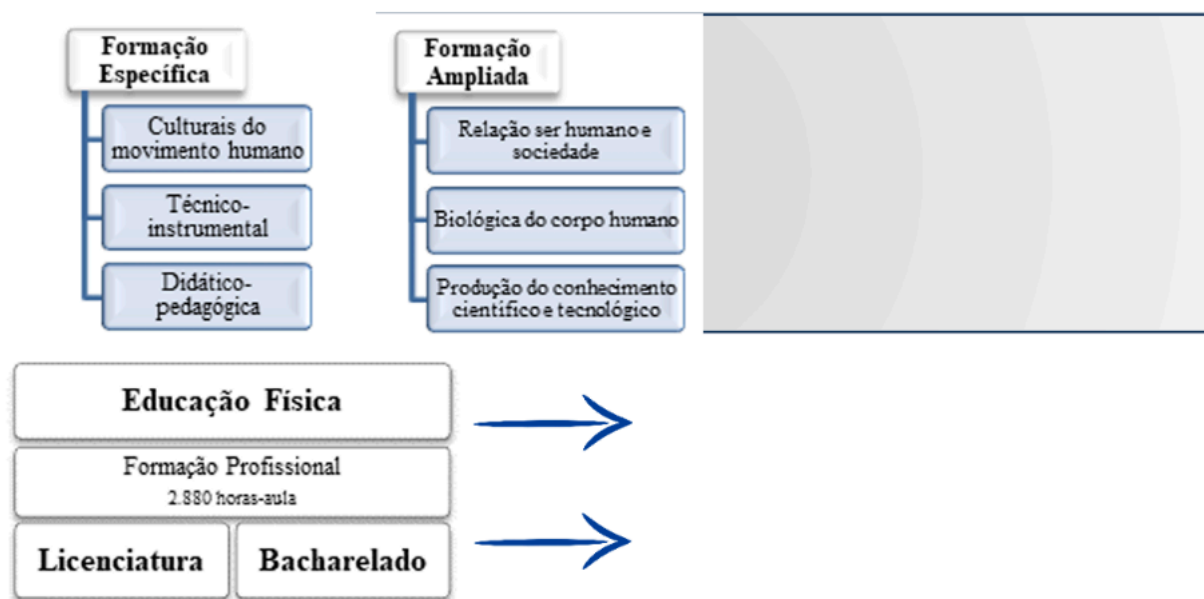
Dando maior ênfase à divisão do curso de EF em licenciatura e bacharelado, com inúmeras discussões entre o CREF e o CNE, aprova-se o Parecer CNE/CES nº 0138/2002. Porém, não há consenso entre os profissionais da área e, em detrimento às polêmicas inferidas surgem grandes articulações contrárias provindas do CBCE, do Movimento Nacional contra a Regulamentação do profissional de EF e da ExNEEF, conseqüentemente, houve movimentos que reivindicaram a não publicação da resolução. O ano de 2002 e o II Fórum Nacional das Instituições de Ensino Superior em EF foram palco para toda essa discussão, que gerou argumentos que delineavam que aceitar o referido parecer concederia a EF um retrocesso histórico, a reduzindo o campo de atuação e a restringindo na concepção de saúde (Rocha, Coelho e Toledo, 2019). Ao passo que outros fóruns foram acontecendo e abarcando a discussão, até que no Fórum de São Lourenço, inicia-se o processo de conciliação e uma nova roupagem é imprimida às Diretrizes Curriculares, contudo, um último encontro é realizado em Belo Horizonte-MG, nos dias 10 e 11 de novembro daquele ano e define-se então, as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena (Brasil, 2004).

Ao que concerne a resolução CNE/CES nº 07/2004, pode-se afirmar que está relacionada, principalmente, na orientação para a formação nos cursos de bacharelado e na especificação dos conteúdos à graduação em EF. Todavia, é a partir de tal, que o CONFEF/CREF passou a fiscalizar os ambientes não-escolares, impedindo que profissionais licenciados atuassem em academias, clubes, entre outros, e, que os mesmos se restringissem a atuar pura e simplesmente nas escolas, levando em consideração às resoluções de 2002 (Rocha, Coelho e Toledo, 2019). Foi nessa resolução que se consolidou as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para os cursos de graduação em EF, em nível superior de graduação plena

O que vem descrito nas Diretrizes é que o licenciado estará habilitado para atuar exclusivamente na Educação Física como componente curricular da Educação Básica, não tendo uma formação orientada para intervir no espaço não-escolar. Em contraste, o bacharel ou graduado estará habilitado para trabalhar em todos os outros campos de intervenção da Educação Física, não tendo formação para atuar como docente da Educação Básica. Em síntese, são duas formações distintas, com intervenções profissionais supostamente separadas (Mendes e Prudente, 2011, p. 104).

O propósito, no entanto, de tais Diretrizes seria a regulamentação da licenciatura e do bacharelado como modalidades distintas, com legislação, projetos pedagógicos e matrizes curriculares específicas para cada modalidade, além disso, ambos poderiam, a partir daí, ser ofertados por instituições de ensino superior tanto públicas como privadas em todo o Brasil.

Figura 3. Estrutura Curricular para os cursos de Licenciatura e Bacharelado em EF propostos pela Resolução CNE/CES nº 7/2004



Fonte: Elaborado pela autora

No período que compreende a instituição das DCN de 2002⁴, sua definição em 2004⁵ até o ano de 2009, as instituições de ensino superior foram se adequando às novas perspectivas e implementando o que estaria sendo cobrado na legislação. Com o passar dos anos, ainda em discussão a licenciatura e o bacharelado foram submetidos a novas reformas, uma delas desvendada na Resolução CNE/CP 04/2009, que adultera a duração e a carga horária do curso de bacharelado em EF, que agora seria de no mínimo 4 anos letivos, com 3200 horas, incluindo os estágios e as atividades complementares que juntos não devem exceder 20% da carga horária total do curso (Rocha, Coelho e Toledo, 2019).

Passado um grande período de adequações curriculares nos cursos de ensino superior, públicos e privados, novas propostas são então, inseridas na Resolução CNE/CP 02/2015. Nesta, os cursos de licenciatura agora se abarbam com a graduação/bacharelado na distribuição da carga horária, ambos com 3200 horas, 8 semestres e

4 anos letivos, neste sentido, há uma alteração significativa na distribuição das horas, o que antes se destinava a horas/aulas para os conteúdos curriculares de natureza científico-cultural e horas para outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais, agora são destinadas a atividades formativas estruturadas pelos núcleos⁶ e horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos estudantes.

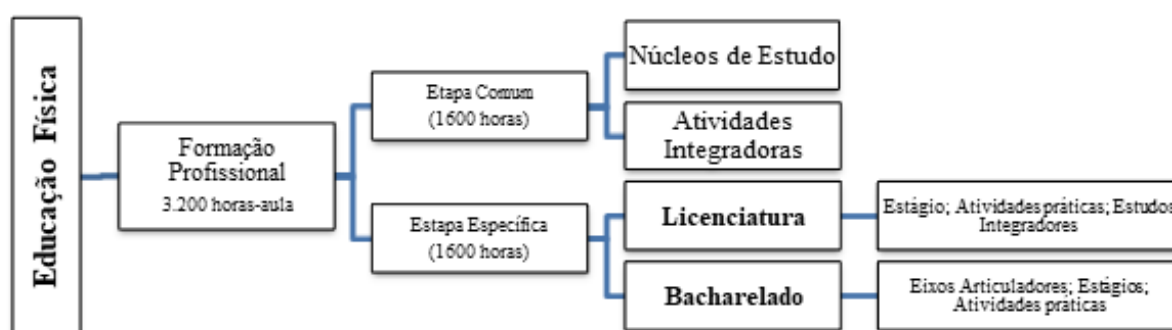
Para o ano de 2018, nova reformulação na estrutura curricular é abarcada na Resolução CNE/CES 6/2018, como afirma Figueiredo e Alves (2020, p. 41) essa resolução “traz uma alteração significativa para a organização dos cursos de Educação Física de todo o País”. Diante de tal, os cursos de EF terão forma única de ingresso tanto para a Licenciatura como para o Bacharelado, eles serão desdobrados em duas etapas: comum e específica.

I - Etapa Comum - Núcleo de estudos da formação geral, identificador da área de Educação Física, a ser desenvolvido em 1.600 (mil e seiscentas) horas referenciais, comum a ambas as formações. II - Etapa Específica - Formação específica a ser desenvolvida em 1.600 (mil e seiscentas) horas referenciais, na qual os graduandos terão acesso a conhecimentos específicos das opções em bacharelado ou licenciatura (Brasil, 2018, p. 2).

Ao finalizar o quarto semestre, que é o período que compreende a etapa comum, os alunos devem escolher a formação que pretendem seguir na etapa específica (licenciatura ou bacharelado), nesse sentido, ao completar a etapa comum torna-se autônomo para sua escolha futura. Compete às instituições de ensino superior ofertar conhecimentos exclusivos na etapa comum, os quais sejam: conhecimentos biológicos, psicológicos e socioculturais do ser

humano; conhecimentos das dimensões e implicações biológicas, psicológicas e socioculturais da motricidade humana/movimento humano/cultura do movimento corporal/atividade física; conhecimento instrumental e tecnológico; conhecimentos procedimentais e éticos da intervenção profissional em EF. A etapa específica é composta por especificidades da licenciatura e do bacharelado, as quais devem garantir 20% da carga horária para os estágios e atividades práticas (Brasil, 2018; Figueiredo e Alves, 2020).

Figura 4. Estrutura Curricular para os cursos de Licenciatura e Bacharelado em EF propostos pela Resolução CNE/CES 6/2018



Fonte: Elaborado pela autora

Atualmente, em 2020⁷, foi então esclarecido que o curso de EF oferecido nos termos da Resolução CNE/CES 6/2018, se faz como uma única graduação e sua conclusão tanto na habilitação em licenciatura, bacharelado ou ambas, remete, a um único diploma, conferido em formato apostilado, ou seja, ao finalizar o aluno recebe um diploma passível de dois apostilamentos, que no caso, refere-se às habilitações.

Enfim, dado o exposto, foi possível notar que muito tem se discutido sobre o ensino superior no Brasil e mais ainda sobre o curso de EF e suas habilitações, que diante do novo formato imposto, trata-se de uma graduação única com apostilados. Tomando nota de toda a trajetória histórica da EF no Brasil e fazendo alusão ao que fora

apresentado no início deste tópico, sobre a introdução das instituições de formação profissional na área, faz-se necessário entender o percurso e a evolução dos referidos cursos oferecidos no Estado do Tocantins. De antemão, sabe-se que as instituições de Ensino Superior que oferecem o curso de EF são precoces e não caminham na mesma evolução histórica que as primeiras a oferecer formação profissional na área no Brasil.

2.2. Panorama da Formação Profissional em EF no Tocantins

Diante de todo o processo formativo do ensino superior e do curso de EF no Brasil, para esse estudo, é de suma consideração os traços constitutivos da formação profissional no estado do Tocantins, levando em conta que, trata-se de um estado relativamente jovem, já que foi criado em 05 de outubro de 1988 e, em 2021 completou 33 anos.

No estado do Tocantins, a introdução e a constituição da formação profissional para a docência, não foi diferente da maioria dos outros estados brasileiros, já que muito se fez por meio dos escritos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394 promulgada em 1996.

As normatizações impostas em lei para a formação profissional partiram, inicialmente do art.62, que apresenta “A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação [...]”, e completou as especificidades de tal em 7 parágrafos subsequentes, incentivando e obrigando a União, o Distrito Federal, os estados e os municípios a

oferecer e facilitar o acesso a formação de profissionais da educação (Brasil, 2003, p. 36).

Cabe ressaltar, que posterior a legitimação da lei muita coisa mudou na formação docente, já que como afirma Pinho (2007) na criação do Estado do Tocantins as funções docentes no Ensino Fundamental eram exercidas por 51,1% de professores não-habilitados em magistério em nível médio, isso em detrimento da não obrigatoriedade do nível superior em licenciatura, que em seus estudos, apresentou apenas 3,3% das funções docentes. O que chama mais atenção ainda, é que grande número de funções docentes eram exercidas por professores que possuíam formação em magistério em nível médio (45,6%), apenas o Ensino Fundamental (43,7%), não haviam completado esse nível de ensino (24,4%) e com nível médio e outra formação (6,6%).

Em comparação com os dados apresentados, para o ano de 1989, levou-se em consideração os anos que sucedem a LDB, tomando como ponto de partida os anos de 1996 a 2002.

[...] de 1989 a 1996, o total de funções docentes exercidas por professores apenas com Ensino Fundamental incompleto permaneceu maior que o das funções exercidas pelos portadores de Ensino Fundamental completo, com exceção do ano de 1995 (ensino Fundamental incompleto – 13,6%; completo – 15%). No entanto, a partir de 1998, essa relação começou a ser invertida. O número de funções docentes exercidas por professores com Ensino Fundamental completo ultrapassou o número de funções exercidas por professores com essa formação incompleta. Assim, em catorze anos, o índice de funções docentes exercidas por professores com Ensino Fundamental incompleto no Estado do Tocantins foi reduzido de 24,4% (1989) para 4,9% (2002), representando uma diminuição de 85%. A redução desse índice deve estar vinculada às políticas que foram implementadas para a formação de professores, em Magistério em Nível Médio [...]. De 1996 a 2002, o total de funções docentes com formação de Ensino Superior com licenciatura teve um crescimento expressivo. Mesmo assim, em 2002, existiam apenas 40,2% das funções docentes exercidas por professores com essa habilitação.

Levando em consideração o Ensino Superior com Licenciatura pode-se notar um aumento significativo, de 3,3% das funções docentes para 40,2%, muito embora ainda não seja o ideal. Para que o cenário fosse melhorado gradativamente, começaram a ser criados programas educacionais a fim de atender os professores que estavam atuando na educação básica e não haviam habilitação para tal e, se percebeu a necessidade do curso superior no Tocantins.

Iniciaram-se convênios da SEDUC/TO com instituições de Ensino Superior, assim como a UNITINS, com cursos de formação continuada sendo oferecidos fora do calendário letivo para atender

unicamente professores que estivessem atuando na sala de aula; a UEMA do Maranhão, que propôs a primeira experiência de formação de professores em Ensino Superior; a UFMT, que oferece licenciatura plena em Educação Básica; A UFC, traz cursos de licenciatura para o Tocantins, assim como a UESC e a UFPR (Toschi, 2001 citado por Pinho, 2007).

Efetivamente no Estado do Tocantins, realizou-se em 1998, o primeiro vestibular para cursos em Regime Especial, sendo eles: Matemática, Letras, Biologia, História e Pedagogia a partir do campus universitário da UNITINS com sede em Palmas.

É notório que foram inúmeros os caminhos percorridos pela formação profissional em licenciaturas no estado do Tocantins, já que muitos foram os percalços que dificultaram a formação de professores que atuavam nas salas de aula sem nenhuma formação em nível superior. De acordo com Pinho (2007), foi somente em 1998, que o referido estado passou a adotar algumas políticas de formação de professores para que pudesse contemplar os indivíduos que atuavam em sala de aula, na educação básica. Surgiram parcerias com instituições e com outros estados para que os cursos pudessem ser ofertados e os professores pudessem ser capacitados.

Em 2000, outra proposta de formação de professores é discutida, dessa vez seria de natureza privada, e em 2001, torna-se realidade o ensino a distância, chamado então de tele presencial. Este seria aberto a todos os que haviam concluído o Ensino Médio e também, a professores que estivessem em exercício. Até os dias de hoje essa modalidade de ensino superior é oferecida, porém não sendo bem vista por muitos, apesar de já ter conquistado um espaço significativo para a sociedade, principalmente com o avanço da

tecnologia na atualidade (Pinho, 2007). Assim, podemos concordar com o que Pinho (2007, p. 98) apresenta em suas entrelinhas, quando afirma que “no sistema educacional do Tocantins, essas novas tecnologias têm-se constituído num instrumento de expansão da formação de professores para atuarem na educação básica das redes pública e privada”.

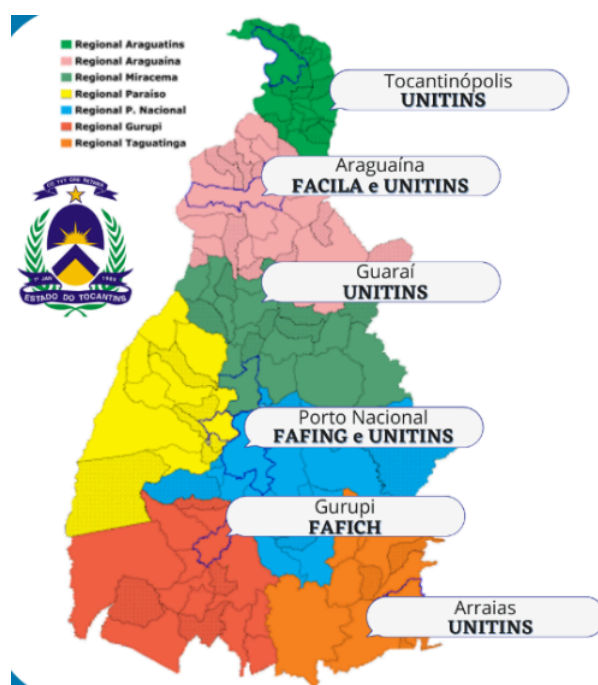
E, a partir de então, as propostas e os programas de incentivo a formação profissional em sua graduação completa foi aumentando, por parte do Estado e por implementação de cursos superiores advindos de centros universitários, universidades e faculdades que foram se instalando no Estado, com seus cursos em formato presencial e à distância, com caráter privativo e/ou público.

Para tanto, sabe-se que antes mesmo da criação do Tocantins, algumas instituições de ensino superior (FAFING⁸ – Porto Nacional; FACILA⁹ – Araguaína; FAFICH¹⁰ – Gurupi) ofereciam a formação profissional docente específica em algumas áreas, porém grande maioria delas não se tornava acessível pela mensalidade que lhes seriam cobradas. O grande entusiasmo da população tocantinense então, depois da criação do estado, seria uma universidade pública que surgiria somente em 1990, a Universidade do Tocantins (UNITINS), com três polos: Arraias, Guaraí e Tocantinópolis, mais tarde, em 1992, efetivou-se também em Porto Nacional e Araguaína (Pereira, 2010).

A criação da UNITINS foi promulgada por José Wilson Siqueira Campos, sob o Decreto nº 252 de 21 de fevereiro de 1990 e seu funcionamento autorizado pelo Decreto nº 2.021 de 27 de dezembro de 1990, instalou-se na cidade de Miracema do Tocantins, a então capital provisória do Tocantins. Em 1991, a UNITINS foi incorporada a

FAFING de Porto Nacional e à FACILA de Araguaína, passando assim, a integrar o Sistema Estadual de Educação do Tocantins (Pinho, 2007).

Figura 5. Primeiras Instituições de Ensino Superior do Tocantins (1988-1992)



Fonte: Elaborado pela autora

No entanto, muito se discutiu sobre as políticas de formação profissional no Estado do Tocantins, até que a Universidade que foi criada para ser pública passou a cobrar mensalidades e acarretou outras polêmicas, fazendo assim com que no ano de 2000, a UNITINS transferisse alguns de seus campi para a nova UFT¹¹, não deixando de existir, porém se adequando a uma política de programas em parceria com a Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Tocantins (Seduc-TO). A UFT, nesse sentido, iniciou suas atividades em 2003, com sete campi, sendo eles: Araguaína, Arraias, Gurupi, Miracema, Palmas, Porto Nacional e Tocantinópolis (Pinho, 2007).

Ao que tange à formação profissional em EFe as Instituições de Ensino Superior que ofertam o curso e suas habilitações (licenciatura e bacharelado), em um panorama geral, pode-se considerar que o Estado do Tocantins oferece 55 cursos de Educação Física, 31 de Licenciatura, sendo que destes, 11 são presenciais, de Bacharelado, soma-se 24 cursos com apenas 04 de ensino presencial, de acordo com o Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior do e-MEC/2021 (Brasil, 2021a).

Tabela 1. Panorama da oferta de cursos de Educação Física no Tocantins

		LICENCIATURA	BACHARELADO	TOTAL
Instituições	Pública/Gratuita	04	-	04
	Privada	27	24	51
Modalidade	Ensino Presencial	11	04	15
	Ensino à Distância	20	20	40
	Total	31	24	55

Fonte: Elaborado pela autora de acordo com dados disponíveis em <https://emec.mec.gov.br/>

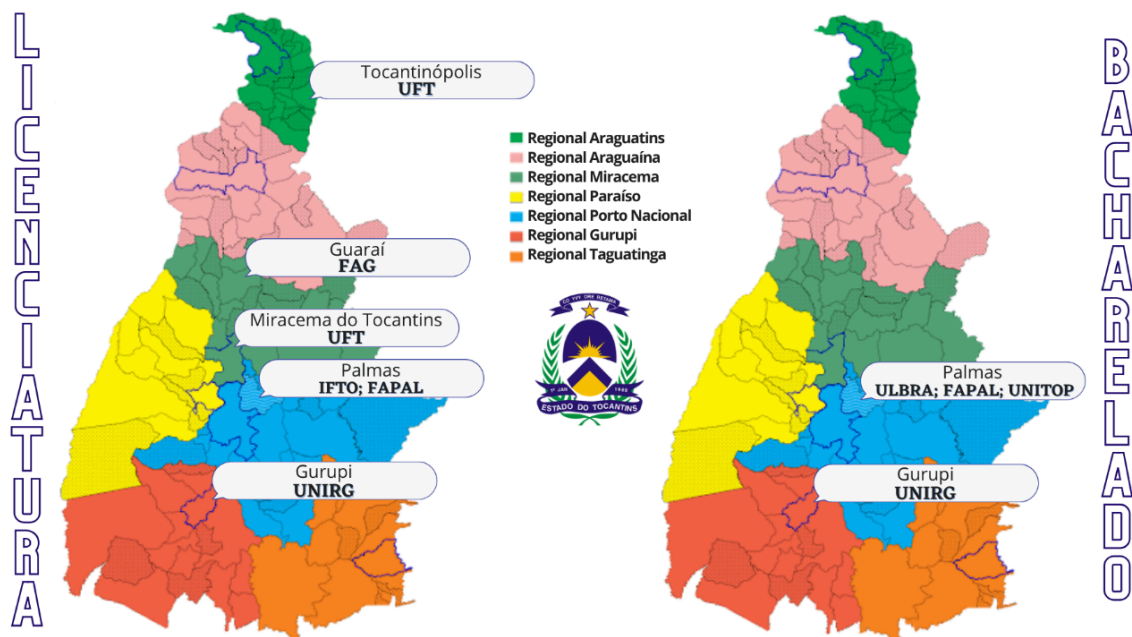
As instituições que ofertam o ensino gratuito no Tocantins, são: a UFT e o IFTO. A Universidade Federal do Tocantins, de Miracema e Tocantinópolis, e o Instituto Federal do Tocantins, de Palmas, ambas para a habilitação em Licenciatura, não há registros de bacharelado gratuito em EFno estado. Já no ensino privado/pago, pode-se citar,

principalmente, o Centro Universitário Luterano de Palmas - CEULP, a Faculdade de Palmas – FAPAL, a Faculdade Guaraí – FAG, o Centro Universitário Tocantinense Presidente Antônio Carlos – UNITPAC e a Universidade de Gurupi – UNIRG (Brasil, 2021a).

O primeiro curso de Educação Física, com habilitação em Licenciatura, a ser ofertado no Tocantins foi oferecido pela UNIRG em 21 de fevereiro de 2000, sediada no município de Gurupi, trata-se de uma fundação municipal conveniada, da qual há cobrança de mensalidades, seguido da constituição do curso pelo CEULP, universidade privada de Palmas, no mesmo ano, em 14 de agosto. Esta última, foi a instituição pioneira do curso de Bacharelado em EF no Estado, com o início das atividades datado de 13 de fevereiro de 2008.

Os cursos presenciais de Licenciatura em Educação Física, foram introduzidos no Tocantins, respectivamente: UNIRG - Gurupi (2000), CEULP/ULBRA - Palmas (2000), FAPAL - Palmas (2007), UNITPAC - Araguaína (2010), UFT - Miracema (2010), IFTO - Palmas (2014), UFT - Tocantinópolis (2015), FAG - Guaraí (2018). O Bacharelado iniciou seu funcionamento nas instituições do Tocantins a partir de 2008, como segue: CEULP/ULBRA – Palmas (2008), UNIRG – Gurupi (2010), FAPAL – Palmas (2017), UNITOP – Palmas (2022) e ainda não iniciado NASSAU – Palmas (Brasil, 2023).

Figura 6. Instituições que ofertam o curso presencial de EF em funcionamento no Tocantins (2021)



Fonte: Elaborado pela autora de acordo com dados disponíveis em

<https://emec.mec.gov.br/>

Levando em consideração o sistema educacional do Tocantins e as novas tecnologias inseridas no contexto do Ensino Superior no Brasil, acrescenta-se também os cursos de Educação Física ofertados por instituições de ensino à distância, em Licenciatura são 22 cursos registrados, todavia, 2 deles estão extintos (Centro Universitário Joaquim Nabuco de Recife – UniGOYAZES e Centro Universitário São Lucas – UniSL), um deles ainda não foi iniciado (Centro Universitário Joaquim Nabuco de Recife - UNINABUCO) e 19 estão em pleno funcionamento: Claretiano - Centro Universitário (2009); Universidade Estácio De Sá (2019); Universidade Cruzeiro Do Sul (2016); Universidade Pitágoras UNOPAR Anhanguera (2014); Universidade Santo Amaro (2017); Universidade De Marília (2020); Universidade Anhembí Morumbi (2020); Universidade Anhembí Morumbi (2010); Universidade Anhanguera (2015); Universidade CESUMAR (2016); Faculdade Multivix Serra (2020); Faculdade Multivix Serra (2014); Centro Universitário UNIDOM-BOSCO (2018); Centro Universitário Internacional (2016); Centro Universitário UNIBTA (2019); Centro Universitário UNIBTA (2014); Centro Universitário Maurício De

Nassau (2019); Centro Universitário Faveni (2018); Faculdade Unina (2018).

No Bacharelado, são 16 de ensino à distância e privado em funcionamento: Claretiano - Centro Universitário (2012); Universidade Cruzeiro Do Sul (2019); Universidade Pitágoras Unopar Anhanguera (2017); Universidade Brasil (2016); Universidade Paulista (2016); Universidade Santo Amaro (2017); Universidade Anhanguera (2017); Universidade CESUMAR (2018); Centro Universitário das Américas (2020); Centro Universitário Planalto do Distrito Federal - UNIPLAN (2016); Centro Universitário Leonardo Da Vinci (2017); Centro Universitário Internacional - UNINTER (2016); Centro Universitário UNIBTA (2020); Centro Universitário INTA (2017); Centro Universitário Redentor (2019); Centro Universitário Mauá De Brasília (2021). Centro Universitário São Lucas (2019) está extinto e Centro Universitário GOYAZES e Centro Universitário Joaquim Nabuco de Recife não foram iniciados (Brasil, 2023).

Nesse sentido, vale lembrar que a formação profissional para o docente em EF passou por grandes momentos históricos que foram importantes para influenciar, conceituar e caracterizar a profissão professor de EF que se tem atualmente, tal trajetória foi também de grande significado para a contextualização e concretude da disciplina no âmbito escolar. Ao que se refere ao Estado do Tocantins, o caminho percorrido ainda é recente e, considera-se como ainda em construção, tendo em vistas as grandes discussões acerca das estruturas curriculares e propostas pedagógicas.

3. METODOLOGIA

O texto deriva de um recorte de dissertação de mestrado e assume caráter qualitativo, histórico-descritivo, com base em levantamento bibliográfico e documental. O material de análise foi composto por estudos sobre as políticas de formação de professores no Tocantins, legislação educacional, registros institucionais mencionados na pesquisa de origem e dados do Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior (e-MEC), utilizados no documento original para caracterizar a oferta de cursos em 2021.

A análise foi organizada em três eixos: (a) a constituição do curso de Educação Física no Brasil; (b) a criação e a reorganização das instituições de ensino superior no Tocantins; e (c) a implantação e a distribuição dos cursos de Educação Física por habilitação e modalidade. As informações quantitativas relativas à oferta de cursos são apresentadas como retrato histórico do cadastro consultado em 2021.

Como limite do recorte, registra-se que a seção original não apresenta descrição exaustiva dos procedimentos de busca documental nem critérios formais de seleção das fontes. Assim, a abordagem é caracterizada a partir dos materiais efetivamente mobilizados no texto-base, sem atribuir-lhe procedimentos que não estão documentados.

A análise destes dados se deu sistematicamente, tomando como base a Análise de Conteúdo proposta por Franco (2005), em que os objetivos propostos pela pesquisa são respondidos através de unidades de análise.

Nesse sentido e a partir do delineamento sugerido por Franco (2005), organizou-se a análise em dois momentos: 1) a pré-análise,

fase que corresponde às buscas iniciais e possui três incumbências: “a escolha dos documentos a serem submetidos à análise, a formulação das hipóteses e/ou dos objetivos, e a elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final” (Franco, 2005, p. 47); 2) a definição das categorias, momento de classificação de elementos constitutivos de um conjunto e posterior reagrupamento baseado em afinidades.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Em análise ao que foi apresentado até o presente momento e em detrimento do que foi pesquisado minuciosamente na dissertação de mestrado em seu capítulo primeiro, pode-se considerar os pontos de maior relevância que trata do objetivo primeiro desse recorte: apresentar a formação docente, desde sua origem enquanto curso de ensino superior, uma busca por instituições que ofertam a formação de professores em EF no Brasil e no Tocantins.

4.1. A Formação em Educação Física no Brasil

A trajetória apresentada no texto evidencia que a formação superior em EF não se constituiu de maneira linear. Desde a predominância de instituições de caráter militar e médico-higienista, passando pela organização de cursos civis e pela consolidação da licenciatura, o campo foi atravessado por mudanças na concepção de corpo, movimento, saúde, esporte e educação, desde os primórdios de 1933 com a constituição das primeiras instituições de formação profissional (Pires, 2006; Castellani Filho, 1988). A regulamentação dos cursos e a sucessiva revisão de currículos ampliaram o reconhecimento acadêmico da área, mas também produziram disputas sobre a identidade profissional e sobre os conhecimentos

necessários à atuação escolar e não escolar discutidas desde 1939 até 1987 quando, de fato, de constitui a divisão de licenciatura e bacharelado. Essa trajetória ajuda a compreender por que a distinção entre licenciatura e bacharelado permanece como tema estruturante do debate formativo (Azevedo e Malina, 2004; Soares *et.al.*, 1992; Ribeiro, 2016; Finoqueto, 2012; Souza Neto *et.al.*, 2004).

No recorte histórico analisado, as normativas de 1987, 2002, 2004, 2015 e 2018 aparecem como marcos de reorganização curricular e de delimitação das habilitações. O material também registra críticas à insuficiente diferenciação entre os percursos formativos e à possibilidade de fragmentação dos conhecimentos da área. Esses elementos sugerem que a questão central não se resume à nomenclatura dos diplomas: envolve a coerência entre perfil de egresso, currículo, experiências de estágio, fundamentos pedagógicos e os campos concretos de atuação profissional. Para a licenciatura, essa coerência é especialmente relevante porque a docência escolar exige articular conhecimentos específicos da EF, conhecimentos pedagógicos e compreensão das realidades socioculturais dos estudantes, notável que os currículos são organizados de acordo com o período em que se constitui, deixando traços de períodos marcados pelo auge do esporte, o reconhecimento do corpo como de rendimento e posterior a isso o entendimento de que seria necessário um processo gradativo de aprendizagem esportiva e educacional até chegar à sua relevância no ambiente escolar (Souza Neto *et.al.*, 2004; Azevedo e Malina, 2004; Pires, 2006; Costa, 1988; Oliveira, 1988; Mendes e Prudente, 2011; Brasil, 2001, 2004, 2018; Ribeiro, 2016; Figueiredo e Alves, 2020).

4.2. A Institucionalização do Ensino Superior no Tocantins

Ante ao exposto, cabe inicialmente considerar que a criação do Tocantins, em 1988, marco que destaca uma demanda por estruturação dos serviços públicos e ampliação do acesso à escolarização. Os dados históricos mobilizados no artigo apontam que, no início da trajetória estadual, parcela expressiva das funções docentes era exercida por profissionais sem formação superior ou com formação em áreas distintas das que atuavam. A expansão das licenciaturas, a partir de parcerias entre a Secretaria de Educação e instituições de outros estados, bem como a implantação e reorganização de instituições locais, integrou uma resposta institucional a essa demanda. A criação e a transformação de instituições como UNITINS e UFT, ao lado da atuação de instituições privadas, compõem um processo de interiorização e diversificação da oferta de ensino superior (Pinho, 2007; Pereira, 2010).

Esse movimento deve ser interpretado como avanço no acesso à formação, sem que se confunda expansão institucional com superação automática das desigualdades. A história descrita mostra que as oportunidades de formação foram condicionadas pela distribuição territorial das instituições, pela cobrança de mensalidades e pelos formatos de oferta (Pinho, 2007). Para um estado com municípios dispersos e diferentes condições de acesso, a presença de cursos em mais de uma região pode ampliar oportunidades; entretanto, a acessibilidade depende também de custos, infraestrutura, conectividade, condições de permanência e qualidade das experiências formativas (Brasil, 2021a; Brasil, 2023). A construção bibliográfica apresentada permite reconhecer essa discussão, embora não ofereça dados suficientes para mensurar os efeitos de cada fator sobre o percurso dos estudantes, o que pode ser apresentado de forma abrangente aqui, pode ser uma sugestão de aprofundamento na temática de desenvolvimento regional, tanto

no que tange a estrutura organizacional quanto financeira do estado.

4.3. O Panorama de 2021: Oferta, Modalidade e Desigualdades

A partir do levantamento do e-MEC é possível perceber que em 2021, 55 cursos de EF no Tocantins: 31 de licenciatura e 24 de bacharelado. A distribuição informada na tabela aponta 15 cursos presenciais e 40 a distância. Também indica quatro ofertas públicas e gratuitas de licenciatura, frente a 51 ofertas vinculadas ao setor privado, somadas as duas habilitações. Esses números evidenciam uma expansão expressiva da oferta cadastrada, acompanhada de concentração no setor privado e na educação a distância no período pesquisado (Brasil, 2021a).

A modalidade a distância aparece no material como instrumento de ampliação territorial do acesso, retomando a interpretação de Pinho (2007) sobre o uso de tecnologias na formação de professores. Ao mesmo tempo, a expansão exige análise que ultrapasse a oposição simples entre presencial e a distância. Para a formação em EF, importa verificar como cada curso assegura experiências práticas, laboratórios, estágios supervisionados, acompanhamento pedagógico e articulação com escolas e comunidades. Dada as informações pesquisadas não é possível considerar os indicadores passíveis de comparação, como a qualidade ou os resultados de aprendizagem entre modalidades; por isso, não é possível concluir que uma modalidade seja, por si só, superior à outra. O achado sustentado pelos dados é a predominância quantitativa da oferta a distância no panorama de 2021. Nesse sentido, cabe a pesquisas futuras aprofundar em resultados e pesquisas de campo que busquem consideravelmente fazer um comparativo de qualidade e

aprendizagem dos cursos de bacharelado e licenciatura, de ensino à distância e presencial, de forma gratuita e privada.

A oferta pública gratuita constitui outro ponto de discussão, uma vez que é possível perceber que a presença de instituições públicas no estado amplia a possibilidade de formação sem cobrança de mensalidades, mas a diferença numérica observada indica que a democratização do acesso permanece relacionada à capacidade pública de oferta e à distribuição geográfica dos cursos (observada a representação da imagem do estado). A análise não permite afirmar, sem dados adicionais, que a oferta privada seja de menor qualidade ou que a oferta pública atenda de modo suficiente às necessidades estaduais, assim como já considerado anteriormente. Permite, contudo, sustentar que a quantidade de cursos deve ser examinada em conjunto com a gratuidade, a localização, as vagas, a permanência estudantil e os resultados de avaliação institucional.

4.4. Atualidade do Debate em 2026: Diretrizes, Qualidade e Desafios de Acompanhamento

Embora o recorte empírico se encerre em 2021, a discussão permanece atual diante da publicação da Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024, que estabelece novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica e revoga as Resoluções CNE/CP nº 2/2015, nº 2/2019 e nº 1/2020. Esse marco normativo reforça a necessidade de que a análise da formação docente considere a legislação vigente e as transições curriculares das instituições, sem projetar retrospectivamente as novas regras sobre os dados históricos do que se apresenta. A Resolução CNE/CES nº 6/2018 permanece como referência específica para as Diretrizes

Curriculares Nacionais dos cursos de graduação em EF, devendo sua aplicação ser analisada em articulação com as normas gerais de formação docente (Brasil, 2024).

No cenário de 2026, portanto, um dos principais desafios para a pesquisa e para a gestão da formação consiste em atualizar o retrato da oferta e verificar a situação regulatória dos cursos, seus projetos pedagógicos e a efetiva implementação das diretrizes.

Além do que se apresenta sobre as instituições de ensino superior que oferecem o curso de EF no Tocantins, os resultados são passíveis de novas investigações: a distribuição territorial das oportunidades de formação; as condições de permanência dos estudantes; a relação entre universidade, escola e estágio; a integração entre conhecimentos biológicos, sociais, culturais e pedagógicos; e a valorização da licenciatura como formação para o trabalho docente. Tais aspectos não são resultados mensurados diretamente neste estudo, mas desdobramentos analíticos coerentes com as lacunas e tensões identificadas no material. Pesquisas futuras podem aprofundá-los por meio de dados atualizados do e-MEC, análise dos projetos pedagógicos e escuta de estudantes, egressos, docentes formadores e universidades em funcionamento.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo permitiu compreender a trajetória da formação em EF no ensino superior, evidenciando suas relações com as políticas nacionais de formação docente e com o processo de implantação e reorganização das instituições de ensino superior no Tocantins, no período de 1988 a 2021. Nesse sentido, considera-se que a questão norteadora foi respondida e o objetivo contemplado, ao articular os

marcos históricos e normativos da educação brasileira à constituição e à expansão da oferta de cursos na área.

O panorama referente a 2021 revelou uma oferta diversificada quanto aos graus acadêmicos, às modalidades de ensino e à natureza administrativa das instituições, com predominância de cursos à distância e de instituições privadas. Esses dados contribuem para compreender a configuração da formação em EFno estado, mas também evidenciam a necessidade de analisar a expansão para além dos aspectos quantitativos, considerando as condições de oferta e os desafios relacionados à formação e à atuação docente.

Reconhece-se, contudo, que o recorte temporal e documental adotado não permite estabelecer relações causais definitivas entre as políticas educacionais e a expansão dos cursos, tampouco caracterizar a oferta atual no Tocantins. Assim, o estudo contribui para a compreensão histórica da formação em EFno estado e aponta para a importância de pesquisas futuras que atualizem o mapeamento institucional e aprofundem a análise das repercussões dessas transformações na formação e na prática profissional docente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARANTES, Ana Cristina. A História da Educação Física escolar no Brasil. **Revista Digital** - Buenos Aires - Ano 13 - nº 124 - setembro de 2008. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd124/a-historia-da-educacao-fisica-escolar-no-brasil.htm>. Acesso em: janeiro de 2022.

AZEVEDO, Ângela Celeste Barreto de; MALINA, André. Memória do currículo de formação profissional em educação física no Brasil. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 25, n. 2, p. 129-142, jan. 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação: **Resolução CNE/CP 2/2002**. Diário Oficial da União, Brasília, 4 de março de 2002. Seção 1, p. 9.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Diário Oficial, Brasília, 23 dez. 1996.

_____. **Parecer CNE/CES nº 0138/2002**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2002/pces_138_02.pdf
Acesso em: 07 de outubro de 2021.

_____. **Resolução CNE/CES 4/2009**. Diário Oficial da União, Brasília, 7 de abril de 2009, Seção 1, p. 27.

_____. **Parecer CNE/CP nº 2/2015**, aprovado em 9 de junho de 2015. Diário Oficial da União, Brasília, 25 de junho de 2015, Seção 1, p. 13.

_____. **Resolução CNE/CES 6/2018**. Diário Oficial da União, Brasília, 19 de dezembro de 2018, Seção 1, pp. 48 e 49.

_____. **Resolução CNE/CP 2/2019**. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 2019, Seção 1, pp. 115-119.

_____. **Parecer CNE/CES nº 283/2020**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=150251-pces283-

20&category_slug=julho-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 07 de outubro de 2021.

_____. **Base Nacional Comum Curricular.** 2ª versão revista. Ministério da Educação. Abril de 2016. 652 p.

_____. **Sistema e-MEC,** 2023. Disponível em: <https://emec.mec.gov.br/>. Acesso em: 10 de novembro de 2021.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação física no Brasil: A história que não se conta.** Campinas, SP: Papirus, 1988, 225p.

_____. **Educação física no Brasil: A história que não se conta.** 18ª edição. Campinas, SP: Papirus, 2010. 93p.

COSTA, Vera Lúcia de Menezes. A Formação Universitária do Profissional de Educação Física. *In*: PASSOS, Solange de Cássia Elias, *et.al.* (org.). **Educação Física e Esporte na Universidade.** Brasília-DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Física e Desportos, 1988. p.209-224.

ESEFEX, Escola de Educação Física do Exército. **Sobre a EsEFEx.** 26 de outubro de 2020. Disponível em: <http://www.esefex.eb.mil.br/historico>. Acesso em: 02 de setembro de 2021.

FARIA JUNIOR, Alfredo Gomes de. Perspectivas na formação profissional em Educação Física. *In*: GEBARA, Ademir, *et.al.* (org.). **Educação Física & Esportes:** perspectivas para o século XXI. Campinas-SP: Papirus, 1992.

FERREIRA, Maria Antonia Vidal, Uma leitura comparativa entre as resoluções n.2/2015 e n.2/2019. VEIGA, Ilma Passos Alencastro; SANTOS, Jocyléia Santana dos. **Formação de Professores para a Educação Básica**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2022. p.72-92.

FIGUEIREDO, Zenólia C. Campos; ALVES, Cláudia Aleixo. Formação de Professores de Educação Física no Brasil: implicações e perspectivas. *In*: SOARES, Marta Genú; ATHAYDE, Pedro; LARA, Larissa. **Formação profissional e mundo do trabalho**. Natal-RN: EDUFRN, 2020.

FINOQUETO, Leila Cristiane Pinto. **Entre Licenciatura e Bacharelado em Educação Física**: Reformas no Ensino Superior e a Constituição de Identidades dos Profissionais de Educação Física da ESEF/UFPel. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Pelotas. Pelotas-RS. 2012, 256p.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de Conteúdo**. 2ª ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2005. 79p.

GROSS, Daniele Gonçalves Lisboa; DE ALMEIDA, Maria Zeneide Carneiro Magalhães. Traços históricos e culturais da Educação Física e sua relação com a reconfiguração do Ensino Médio. **Revista Ponto de Vista**, v. 13, n. 2, p. 01-18, 2024.

MARINHO, Inezil Penna. Nova denominação para o professor de Educação Física – Educação Física: uma expressão inadequada. *In*: GOELLNER, Silvana Vilodre. **Inezil Penna Marinho**: coletânea de textos. Porto Alegre-RS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 2005, p.75-93.

MENDES, Cláudio Lúcio; PRUDENTE, Paola Luzia Gomes. Licenciatura x Bacharelado: o currículo da educação física como uma arena de luta. *In: Impulso*, Piracicaba. 21(51), p.97-108, jan.-jun. 2011.

OLIVEIRA, Vitor Marinho de. **O que é Educação Física**. 6ª impressão e 11ª ed. São Paulo: Brasiliense, 2006.

PEREIRA, Isabel Cristina Auler. O Ensino Superior Público no Cenário Tocantinense. *In: SANTOS, Jocyléia Santana dos; ZAMBONI, Ernesta. Potencialidades investigativas da educação*. Goiânia: Ed. PUC Goiás, 2010. 344 p.

PINHO, Maria José de. **Políticas de formação de professores: intenção e realidade**. Goiânia: Cânone Editorial, 2007.

PIRES, Roberto Gondim. Formação profissional em Educação Física no Brasil: suas histórias, seus caminhos. *In: Revista da Faced/UFBA*, n.10, p. 179-193, 2006.

RIBEIRO, Iúri. **Formação em Educação Física no Brasil: novas orientações legais, outras identidades profissionais?**. 2016. 126 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia - GO.

ROCHA, Bruna Beatriz da; COELHO, Fernanda Cristina dos Santos; TOLEDO, Flaviana Alves; Licenciatura e Bacharelado em Educação Física: Impactos na Formação Profissional no Estado de Minas Gerais. *In: REVES - Revista Relações Sociais*, Vol. 02 N. 01, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/reves/article/view/3216/2912>. Acesso em: 24 de setembro de 2021.

SILVA, Jackson Carlos da. **Universo Sócio-Cultural dos Jovens Acadêmicos do Curso de Educação Física da UNIRG:** estratégias e perspectivas de profissionalização. 2008. 105 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2008.

SOARES, Carmen Lucía, *et.al.* **Metodologia do ensino de educação física.** São Paulo: Cortez, 1992.

SOARES, Carmen Lucia. Educação Física escolar: conhecimento e especificidade. **Revista Paulista de Educação Física**, p. 6-12, 1996.

_____. **Educação Física: raízes europeias e Brasil.** 3ª edição. Campinas-SP: Autores Associados, 2004. 143p.

SOARES, Everton Rocha. Educação Física no Brasil: da origem até os dias atuais. *In: **Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista Digital.*** Buenos Aires, Ano 17, Nº 169, junho de 2012.

SOUZA NETO, *et.al.* **A formação do profissional de Educação Física no Brasil:** uma história sob a perspectiva da legislação federal no século XX. *In: Revista Brasileira Ciência e Esporte*, Campinas-SP, v. 25, n. 2, p.113-128, jan. 2004.

ULBRA PALMAS. **Sobre a Ulbra: histórico.** Palmas-TO. Disponível em: <https://www.ulbra.br/palmas/sobre-a-ulbra/historico>. Acesso em: fevereiro de 2023.

¹ Mestra em Educação pela PUC-GO e Pós-graduanda Lato Sensu em Gestão da Escola Pública de Ensino Médio – IFTO/UAB *Campus*

² Pós-doutora em Educação pela Universidade Autônoma de Madrid-UAM - Espanha. Pós-doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia- UFU-FACED. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

³ Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, dos cursos de licenciatura de graduação plena.

⁴ Parecer CNE/CES nº 138/2002, aprovado em 3 de abril de 2002 – Instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Educação Física.

⁵ Resolução CNE/CES 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.

⁶ Art.12 da Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015: I - núcleo de estudos de formação geral, das áreas específicas e interdisciplinares, e do campo educacional, seus fundamentos e metodologias, e das diversas realidades educacionais; II - núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos das áreas de atuação profissional, incluindo os conteúdos específicos e pedagógicos, priorizadas pelo projeto pedagógico das instituições, em sintonia com os sistemas de ensino; III - núcleo de estudos integradores para enriquecimento curricular.

⁷ Parecer CNE/CES nº 283/2020. Aprovado em: 21/5/2020.

⁸ Faculdade de Filosofia do Norte Goiano, localizada em Porto Nacional, foi criada pela Lei Estadual nº 4.505 de 12 de agosto de 1963, oferecia os cursos de Letras, História e Geografia, além de licenciatura curta em Ciências Naturais.

⁹ Faculdade de Educação, Ciências e Letras, do município de Araguaína, foi implantada sob o Decreto nº 2.413 de 2 de outubro de 1984, oferecia também os cursos de Letras, História e Geografia, além de licenciatura curta em Ciências e Estudos Sociais.

¹⁰ Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, localizada em Gurupi, foi criada através da Lei nº 9.777 e do Decreto nº 94.787 de 19 de agosto de 1987, oferecia os cursos de Direito, Pedagogia, Letras e licenciatura curta em Ciências.

¹¹ Universidade Federal do Tocantins, surgiu com a determinação imposta na Lei nº 1.160, que determinava a passagem da UNITINS ao âmbito federal. Foi autorizada e instalada em 23 de outubro de 2000 pela Lei nº 10.032, porém somente foi implantada em 2003. Para maiores considerações ler Pinho (2007).