


## TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO: IMPRESSÕES SOBRE UM CURRÍCULO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

*FINAL PAPER: IMPRESSIONS ON A PHYSICAL EDUCATION DEGREE CURRICULUM* 

*TRABAJOS DE CONCLUSIÓN DE CURSO: IMPRESIONES SOBRE UN CURRÍCULO DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA* 

 <https://doi.org/10.22456/1982-8918.118314>

 **Gustavo da Silva Freitas\*** <gsf78\_ef@hotmail.com>

 **Raquel da Silveira\*\*** <raqufrgs@gmail.com>

\*Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Rio Grande, RS, Brasil.

\*\*\*Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Porto Alegre, RS, Brasil..

**Resumo:** O presente artigo descreve e analisa a produção de conhecimento oriunda das pesquisas realizadas como requisito obrigatório à integralização do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande ocorridas entre 2009 e 2020. Iniciado em 2006, o curso tornou a pesquisa como um de seus eixos formativos, sobretudo pelo componente curricular intitulado Seminário de Pesquisa. Como corpus empírico, selecionamos um total de 205 trabalhos de conclusão, os quais foram submetidos a uma análise documental que evidenciou uma prevalência das pesquisas de cunho sociocultural e da temática dos esportes. Esses dados parecem estar articulados com as experiências formativas disponibilizadas pelo curso junto ao ensino e à extensão; à caracterização do corpo docente e as peculiaridades da universidade pública; entre outros acontecimentos que movimentaram as dinâmicas deste componente curricular.

**Palavras-chave:** Monografia. Pesquisa. Currículo. Ciência.

Recebido em: 12 set. 2021  
Aprovado em: 14 fev. 2022  
Publicado em: 19 mar. 2022



Este é um artigo publicado sob a licença *Creative Commons* Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

## 1 INTRODUÇÃO

Ao perguntar se “o mundo é inóspito à educação?”, Bauman (2011, p.112) opera com a metáfora da liquidez para sugerir que vivemos um tempo adepto à queda da confiabilidade e do compromisso com projetos de longo prazo, especialmente aqueles que atravessam a escola ou a universidade. A tese sustentada pelo autor indica uma atração contemporânea pela produção de relações mais *soft* e fluidas, o que deixa seus arranhões no “pacote de conhecimentos” obtido na passagem pelas instituições educacionais (BAUMAN, 2011, p.112).

Ao reconhecermos que esse cenário tem implicações em diferentes espaços educativos, incluindo os cursos de formação inicial de professores, é preciso questionar que subjetividade docente vem sendo produzida em meio a um elogio da instantaneidade. Torna-se imprescindível, portanto, a criação de um *habitus* de pesquisa no itinerário formativo dos professores que não se limite a acessar apenas informações instrumentais, mas que dê condições de inventar e problematizar os objetos e práticas de que trata. Nesse sentido, Rosa e Trevisan (2016, p. 735) defendem “uma verdadeira alfabetização científica” que, em grande medida, potencialize o processo de autoria na formação de um professor-pesquisador que “[...] os retira do confortável lugar de objetos e os convoca a assumirem as responsabilidades de fazerem-se sujeitos” (ROSA; CARDIERI, TAURINO, 2008, p. 12).

É nessa esteira que as experiências advindas dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs) se constituem como aberturas curriculares oportunas para perspectivar uma subjetividade docente sensível à atitude investigadora. Afinal, estão inseridos em um território dinâmico onde funciona uma rede discursiva complexa e heterogênea que é o currículo, ou seja, um espaço-tempo em que estão dispostos e operam os “[...] saberes, métodos, recursos didáticos, formas de avaliação, estratégias de organização e administração, rotinas, atividades, modelos de conduta, exercícios de autoridade, corpos, experiências” (OLIVEIRA; NEIRA, 2019, p. 15) que sustentam determinadas verdades, projetam modos de ser e agir atuando na produção dos sujeitos.

Além de imprimir esse tom problematizador à docência, as pesquisas desenvolvidas como TCCs são peças interessantes para compreender as impressões sobre determinado projeto formativo. Assim, nos colocamos a descrever e analisar a produção do conhecimento oriunda das pesquisas realizadas como requisito obrigatório à integralização do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande (FURG) ocorridas até 2021.

A escrita deste texto é mobilizada pelo simbolismo que representa o funcionamento de 15 anos de um projeto de formação inicial de professores no âmbito da Educação Física, em uma universidade pública localizada no sul do Rio Grande do Sul. O convite é pensar sobre o que vimos nos tornando, especialmente quando ultrapassamos duas centenas de profissionais formados, os quais passaram pelas salas de ensino, pesquisa e extensão de aproximadamente 50 docentes com formação em Educação Física.

## 2 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Sustentados pelos princípios da pesquisa qualitativa, fizemos dois investimentos metodológicos neste estudo. O primeiro consistiu em elaborar nossas narrativas enquanto docentes do curso de Educação Física da FURG<sup>1</sup>, as quais compreenderam memórias de diversos acontecimentos, documentos de regulamentação do curso e materiais que foram sendo redigidos e guardados por nós. Já o segundo investimento foi voltado ao levantamento de todos os TCCs desde a criação do curso em 2006 até junho de 2021. Identificamos 206 trabalhos defendidos no curso, havendo insucesso na obtenção de um deles<sup>2</sup>. Eles foram acessados através do arquivo geral do próprio curso, pelo sistema de administração de bibliotecas da FURG, ou ainda, em contato com os egressos.

O *corpus* de análise, portanto, foi constituído por elementos das nossas narrativas, que envolveram a participação nas disciplinas relacionadas ao desenvolvimento do TCC, participação em reuniões do coletivo docente para (re) estruturar o regimento do TCC, acompanhamento de chegadas e saídas de docentes do curso, o Projeto Político Pedagógico do curso e atas de diversas reuniões de professores. Assim como 205 trabalhos, os quais após leitura do título e resumo foram submetidos a uma análise documental (GIL, 2008) que evidenciou suas relações tanto com os elementos da cultura corporal quanto com as condições que possibilitaram tal produção ao longo do tempo. Optamos por esses recortes temáticos por enxergá-los como marcadores que identificam a formação neste curso.

## 3 IMPRESSÕES DE UM CURRÍCULO: CIÊNCIA, EDUCAÇÃO FÍSICA E TCC

A relação entre Educação Física e ciência ocupou/ocupa páginas com tensionamentos em sua história, sendo que o ponto fulcral é a característica intervencionista que parece sustentar a área desde seus primórdios. A revista *Motus Corporis*<sup>3</sup>, em 1996, protagonizou um debate sobre esse tema em que “três grandes nomes da ‘educação física’ brasileira: Go Tani (USP), Mauro Betti (UNESP) e Hugo Lovisolo (UGF)” (RESENDE, 1996, p. 6) escreveram sobre uma questão: “tem fundamento forjarmos teoria(s) que possa(m) dar sentido, legitimidade e autonomia a uma área acadêmica que daria suporte às diversas possibilidades de intervenção profissional relacionada ao movimento humano?” (RESENDE, 1996, p. 5).

Nessa pergunta, fica visível uma expectativa de relação entre ciência e intervenção em que se esperaria que a primeira servisse de ‘suporte’ para a segunda. Esse encadeamento foi um dos posicionamentos que a comunidade da Educação Física apresentava, pois, naquele momento, o que pautava a discussão era a dicotomia entre “duas grandes matrizes: uma, que vê a Educação Física como área de conhecimento científico; outra, que a vê como prática pedagógica” (BETTI, 1996, p. 73).

1 O primeiro autor do estudo atua como docente no curso desde 2009, tendo exercido a função de coordenador durante 2015-2018 e coordenador adjunto entre 2019-2020. A segunda autora atuou como docente do curso de julho/2008 até dezembro/2017, tendo sido coordenadora do curso em 2009-2010.

2 Defendido em 2010, o TCC não foi encontrado em nenhum arquivo institucional, nem houve retorno em contato pessoal com o autor principal havendo, portanto, seu descarte.

3 Este periódico científico foi uma publicação do PPG em Educação Física da Universidade Gama Filho (UGF).

Esse debate, todavia, parece ocupar um espaço de menor destaque quando olhamos para os estudos mais recentes sobre “ciência” e “Educação Física”. Lazzarotti Filho (2011), Manoel e Carvalho (2011), Stigger; Silveira e Myskiw (2015), Lazzarotti Filho *et al.* (2018), por exemplo, direcionaram suas análises para o que podemos denominar hoje de “comunidade acadêmica e científica da Educação Física”. Nesses trabalhos são apresentadas, principalmente, as preocupações com a produção de conhecimento e, conseqüentemente, com as inúmeras regras, instituições, agentes, aspectos financeiros e sistemas de avaliações que tal produção requer na esfera atual, em especial nos programas de pós-graduação. Essas são as agendas que ganham projeção nos dias de hoje.

Considerando tal percurso, é possível visualizarmos que o fazer científico na Educação Física passou a ganhar musculatura não só em termos de abertura de programas de pós-graduação, mas também se expandindo por dentro dos próprios cursos de formação inicial. O que nos faz concordar que a Educação Física deixou “[...] de ser apenas uma área de prática pedagógica ou de aplicação de conceitos provindos de outras áreas acadêmicas para tornar-se área de produção de conhecimento científico” (DAOLIO, 2007, p. 50).

O curso de Educação Física em destaque, por exemplo, traz a pesquisa em seu Projeto Político-Pedagógico (PPP) como um dos elementos que compõem o perfil profissional do egresso:

O Licenciado em Educação Física deverá ser formado a partir da busca do exercício indissociável do ensino, da *pesquisa* e da *extensão*, com base em conhecimentos de natureza cultural, técnica e *científica*, visando à *produção de conhecimento*, considerando as diferentes manifestações e expressões do movimento corporal humano, possibilitando-lhe uma intervenção crítica na sociedade (FURG, 2005, p. 4 – *grifos nossos*).

A dimensão formativa esperada pelo curso combina tal perfil com a proposição de que esta produção do conhecimento esteja inclinada para os espaços escolares e não escolares como campos de atuação. Neles, o licenciado seria capaz de “pesquisar, conhecer, compreender, analisar, avaliar a realidade social para nela intervir acadêmica e profissionalmente” (FURG, 2005, p. 6) atentando para as polimorfias e polissemias manifestadas através dos elementos da cultura corporal.

As pesquisas originadas pelos TCCs fazem parte das ressonâncias de 15 anos de um currículo em operação. Elas são elaboradas ao longo dos últimos cinco semestres do curso (do 4º ao 8º) através de disciplinas chamadas de Seminário de Pesquisa I, II, III, IV e V, todas com 30 horas, dois créditos e normatizadas por um regulamento<sup>4</sup>. Ainda que os semestres anteriores possuam disciplinas que discutam o conhecimento científico e formas de pesquisa<sup>5</sup>, o Seminário de Pesquisa I é a porta de entrada com a “[...] discussão em torno do ato de ler, visando desenvolver uma atitude científica no trato de problemas da Educação, com ênfase na noção de pesquisa como prática pedagógica” (FURG, 2005, p. 30), como diz em sua ementa.

4 O Regulamento do Trabalho de Conclusão de Curso, aprovado pelo colegiado do curso conforme Ata 15/2014, detalha todas as etapas do TCC enquanto um trabalho científico indispensável para a colação de grau. Esta é a segunda versão do documento, sendo que a anterior estava em vigor desde sua aprovação registrada na Ata 06/2008.

5 Referimo-nos, basicamente, a duas disciplinas: ‘Oficina da Informação’ e ‘Ciência e Produção do Conhecimento’, localizadas respectivamente no 1º e 3º semestres do curso.

Já no Seminário de Pesquisa II, o discente precisa definir simultaneamente seu tema investigativo e o professor-orientador, informando ambos ao órgão colegiado do curso através de documentação específica. Enquanto isso, os professores de Educação Física do curso ministram alternadamente cada aula dessa disciplina tratando das possibilidades metodológicas visando ao trabalho científico.

A partir do Seminário de Pesquisa III, as dinâmicas passam a acontecer na relação direta orientador-orientado, através de encontros que deem condições para que o aluno possa elaborar e, posteriormente, defender um projeto de pesquisa perante uma banca<sup>6</sup> ao final da disciplina. O Seminário de Pesquisa IV demarca o período que o aluno opera metodologicamente com aquilo que se comprometeu no projeto, ou seja, trata de produzir os dados. Como fechamento do ciclo investigativo, o Seminário de Pesquisa V significa a elaboração e a defesa do TCC perante uma banca examinadora<sup>7</sup>. O regulamento permite múltiplos formatos do trabalho, tais como monografia, artigo, ensaio, relatório, material audiovisual, entre outros, estimulando que o produto final explore as diferentes maneiras de comunicar uma pesquisa científica.

É interessante anotar que a descrição recém-feita dos objetivos e do funcionamento de cada disciplina refere-se àquilo que vem acontecendo no momento que escrevemos este texto. Por mais que estas disciplinas estejam presentes no desenho curricular do curso desde sua origem, as turmas podem tê-las vivenciado de modos diferentes pelo dinamismo do currículo advindo da rotatividade de professores pertencentes ao corpo docente, pelas disputas em torno das regras na definição de orientador, na forma de regência de alguma das cinco disciplinas e no estabelecimento dos critérios nas formações de bancas. Estas nuances refletem o caráter não universal de um currículo, o qual está intrinsecamente ligado a seus propositores e interlocutores, dependente das lutas internas e das leituras conferidas por cada um dos envolvidos (NEIRA; NUNES, 2009).

### 3.1 SOBRE OS ELEMENTOS DA CULTURA CORPORAL

O histórico debate epistemológico sobre a identidade da Educação Física decorrente dos anos 1980 pôs em confronto uma defesa de distintas vertentes para a área: uma científica e outra pedagógica. Por mais que esse debate tenha sido atenuado no século XXI por outro de caráter mais mosaico que sugere o pluralismo teórico para caracterizar a produção científica na Educação Física (ALMEIDA; BRACHT; VAZ, 2012), há que se reconhecer a pertinência de continuar o diálogo sobre o seu objeto de conhecimento.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Física (DCNEF) se constituem como um dos vetores que atuam nessa relação de forças endereçando a

6 As bancas possuem um tempo de 30 minutos divididos em 10 minutos para o aluno apresentar a proposta, e 20 minutos para os dois professores da banca – exceto o orientador – fazerem a arguição. A avaliação é resultante da nota estabelecida pela banca com 20% do peso para orientador e 40% para cada membro. As bancas são públicas, sendo sua visualização obrigatória para os que estão matriculados na disciplina.

7 Entre as características desta banca pública temos: a) composição por três membros, sendo um orientador, um convidado pelo próprio aluno e outro designado pelo colegiado do curso; b) tempo de até 30 minutos para apresentação do trabalho sucedido de arguição livre pelos membros da banca; c) avaliação final resultante do cálculo de 20% do peso da nota pertencente ao orientador acrescido dos 40% que dispõe cada membro.

que a Educação Física deve se empenhar como área do conhecimento<sup>8</sup>. Instituídas pela Resolução da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CNE/CES) 7/2004 (BRASIL, 2004), as DCNEF representaram um importante marco histórico no campo da formação e, por conseguinte, da intervenção profissional na área. Para muitos, o rompimento com a Resolução do Conselho Federal de Educação (CFE) 03/1987 que até então “fixava os mínimos de conteúdos e duração a serem observados nos cursos de graduação em Educação Física (Bacharelado ou Licenciatura Plena)” (BRASIL, 1987), foi efeito de um novo cenário político decorrente da formulação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9.394/96; da crescente ingerência do Conselho Federal e Regionais de Educação Física (CONFEF/CREF) na organização dos currículos à luz da regulamentação da profissão publicada a partir da Lei 9.696/98; e do fortalecimento identitário das licenciaturas com a promulgação das Resoluções CNE/CP 1 e 2/2002 que instituíram as respectivas diretrizes nacionais para formação de professores da Educação Básica em nível superior.

As DCNEF de 2004 propuseram, portanto, uma reforma curricular para que tanto a licenciatura quanto o bacharelado ganhassem terminalidade e integralidade próprias, constituindo-se em projetos específicos (ALVES; FIGUEIREDO, 2014), formalizando a dualidade na formação, o que já era minimamente conferida pela Resolução CFE 03/87. No entanto, ao tomarmos os currículos como construções sociais resultantes de processos de disputa e conflito em que certos conhecimentos acabam por serem selecionados e outros não (SILVA, 2010), perceberemos que as demandas legais se constituem em um dos elementos, não os únicos, implicados na composição dos desenhos curriculares para formação em Educação Física.

As DCNEF que estão em vigência<sup>9</sup> indicam que o objeto de estudo e de aplicação é o movimento humano, o qual tentar abarcar diferentes dimensões da intervenção acadêmico-profissional para a área, ficando suscetível a compreensões outras quando coloca em paralelo, expressões que significam a Educação Física a partir de princípios científicos e políticos divergentes. Assim, enquanto um documento orientador, sua operacionalização está à mercê das leituras daqueles que projetam e fazem um currículo se mover. Um currículo em Educação Física, “independente da sua afiliação teórica, consubstancia-se a partir de uma certa racionalidade e coloca em circulação determinados jogos de verdade relativos a modos de ser e agir no domínio das práticas corporais” (OLIVEIRA; NEIRA, 2019, p. 5), o que está estreitamente relacionado com os repertórios formativos, teóricos e experienciais dos agentes que nele atuam.

No caso da FURG, consta no PPP do curso que a estrutura curricular segue alguns princípios. Entre eles, encontra-se um que busca não privilegiar nenhuma manifestação da cultura corporal (FURG, 2005), dando indícios de sua perspectiva sobre o objeto de conhecimento da área. Uma das maneiras encontradas de

8 Outros vetores são o acúmulo da produção acadêmica publicada em periódicos; a pós-graduação em Educação Física no país, em particular, a propensão na consolidação de determinadas linhas de pesquisa em detrimento de outras; e os desenhos curriculares dos cursos de graduação presenciais e à distância que, segundo dados de 2018 do Censo Educação Superior divulgados pelo MEC, chegam a 728 cursos de licenciatura e 697 de bacharelado.

9 Ainda que as novas DCNs para a Educação Física estejam publicadas pela Resolução CNE/CES 6/2018, o currículo do curso de licenciatura em Educação Física da FURG está sob vigência das diretrizes anteriores. O prazo para implementação das novas diretrizes foi prorrogado até 19 de dezembro de 2021 segundo a Resolução CNE/CES 1/2020.



materializar tal posicionamento foi a de nomear Jogos, Esportes, Ginásticas, Danças e Lutas como disciplinas obrigatórias, cada qual, nesta ordem, ocupando um período letivo a partir do 2º semestre. As subdivisões ou modalidades correspondentes a esses elementos foram destinadas ao rol de disciplinas optativas, cuja oferta semestral é negociada entre os docentes do curso para atenção ao princípio do equilíbrio.

Contudo, essas duas medidas são efetivadas com algumas hesitações. A distribuição consecutiva dos cinco elementos em forma de disciplinas obrigatórias do 2º ao 6º semestre se, por um lado, manifesta uma paridade em termos de tempo e espaço – 60 horas/4 créditos cada –, por outro, também supõe uma assimetria nesse tratamento porque nem todas estão alocadas antes do momento de escolha do tema do TCC (Seminário de Pesquisa II). Além disso, no caso das disciplinas optativas, há múltiplas condições que perturbam o compromisso do equilíbrio. Entre elas estão os limites da carga horária de ensino assumida pelos professores a cada semestre, as possibilidades mais reduzidas no elenco dos Jogos comparativamente aos demais elementos, as solicitações de disciplinas específicas por parte do grupo de formandos para integralização dos créditos totais do curso, além da afinidade pessoal por uma ou outra prática corporal de acordo com a trajetória formativa de cada professor no momento de criar ou ofertar uma disciplina. Estas questões, não raramente, desnivelam em favor de determinada manifestação da cultura corporal dentro do currículo.

Ao voltar o olhar para as pesquisas de TCCs no curso, como será que esse princípio acaba ecoando, de certo modo, nas temáticas investidas? As definições de orientação e tema realizadas durante o 5º semestre, etapa que nem todos os cinco elementos da cultura corporal foram estudados por dentro das disciplinas obrigatórias, impacta nesse processo? Vejamos os dados da Tabela 1:

**Tabela 1** - Elementos da cultura corporal nos TCCs por ano de conclusão

Elementos/ Ano	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	Total
Jogos	0	0	1	1	3	0	1	1	2	1	0	1	11
Esportes	3	10	6	5	8	3	6	3	8	5	3	2	62
Ginásticas	2	3	1	2	2	2	3	3	1	3	2	3	27
Danças	1	0	1	0	3	1	1	0	0	0	1	0	8
Lutas	0	1	2	0	2	0	0	1	1	0	0	0	7
Não trata	5	6	10	8	8	5	9	8	13	7	9	3	91
<b>Total:</b>	<b>10</b>	<b>19</b>	<b>21</b>	<b>16</b>	<b>26</b>	<b>11</b>	<b>20</b>	<b>16</b>	<b>25</b>	<b>16</b>	<b>15</b>	<b>09</b>	<b>205</b>

Fonte: Elaborado pela autoria

Ao restringir a análise da Tabela 1 entre os cinco elementos, depreendemos uma paisagem composta por situações mais previstas que anômalas, já que os Esportes e as Ginásticas foram identificados como aqueles mais pesquisados. Juntos respondem por 89 dos 205 trabalhos (43,41%), sendo a maioria relacionada ao universo esportivo. Tal resultado replica a curva encontrada por Carvalho *et al.*

(2016) quando em levantamento anterior<sup>10</sup>, mostrou que 39,04% das 105 produções analisadas na época se referiam aos dois elementos mencionados.

Não seria demasiado imputar esta corpulenta presença dos Esportes a atravessamentos de processos sociais que extrapolam, inclusive, os limites do desenho curricular. É inegável que o esporte ocupa um lugar de destaque entre as práticas corporais contemporâneas, seja no plano escolar, midiático, de lazer ou rendimento. O que precisamos pensar é que essa primazia não pode ser desassociada da existência de uma racionalidade que vem educando e subjetivando os indivíduos sob a égide de um modelo esportivo (SOARES; BRANDÃO, 2012). Dizer isso significa assumir que o esporte invadiu a vida cotidiana em todas as suas esferas, numa dimensão pedagógica do poder cuja força pretende universalizar gestos, gostos, consumos, linguagens, arquiteturas massificando determinados comportamentos em detrimento de outros (SOARES; BRANDÃO, 2012). Talvez por isso, seja compreensível a transferência sem escalas, por parte dos alunos, das experiências sociocorporais anteriores ou concomitantes à graduação para o processo decisório do que tratar no TCC.

O culto à performance ganha reforço quando olhamos para as Ginásticas como a segunda manifestação mais acionada nesses trabalhos, sobretudo quando esta é tomada a partir do que Goellner; Guimarães e Macedo (2011) chamam de cultura *fitness*. De forma análoga ao esporte, as pistas que explicam essa colocação estão sustentadas em linhas mais amplas. Entre os interesses contemporâneos pelo corpo encontra-se a preocupação compulsiva com a condição de sua imagem e vitalidade, identificada por Bastos *et al.* (2013) como uma epidemia de *fitness*. A busca por uma estética do corpo movida pelos ditos de beleza e saúde tem ocupado os espaços de atuação da Educação Física, situando as academias de ginástica com acentuada expressividade neste contexto.

Esportes e Ginásticas, portanto, canalizam a maior parte das pesquisas de TCCs por aquilo que expressam para além do que se encontra no curso, mas que com ele se entrecruza. Isto é, são expressões culturais cujas regras, formas, institucionalizações, organizações, enunciados e políticas estão em um feixe de relações que afeta e educa os indivíduos colocando em “curso” um determinado modo de constituir e conduzir suas condutas.

Por outro lado, às Lutas e às Danças são creditados os menores números de TCCs. A monta de 15 trabalhos a que chegam e a distância para os demais elementos da cultura corporal não causa estranheza desde que continuemos a pensar o currículo não simplesmente reduzindo-o a “imagens estáticas como as de grade curricular e lista de conteúdos” (SILVA, 2010, p. 147). É preciso compreender os mecanismos que ativam a produção dessa diferença não só como produto, mas como processo. Bandeira; Araújo e Finoqueto (2017) já haviam antecipado que a localização destas disciplinas no QSL, respectivamente no 5º e 6º semestres, sendo as duas últimas na hierarquização dos cinco elementos da cultura corporal, não se constitui como

10 Os trabalhos de Carvalho *et al.* (2016) e Bandeira; Araújo e Finoqueto (2017) referem-se às produções defendidas no curso até 2015. Seis anos mais tarde, esta atualização não necessariamente persegue a análise dos mesmos indicadores considerados pelos dois estudos anteriores, ainda que mantenham correspondência com alguns deles.



um fator preponderante na escolha do tema de pesquisa dos TCCs na voz do(as) acadêmicos(as), já que esta escolha é realizada em período concomitante e/ou anterior.

Isto nos provoca a pensar que, novamente, pesam as experiências sociocorporais como canais de proveniência de um certo conhecimento que atravessa um currículo. O maior ou menor estímulo às experimentações das múltiplas formas das lutas e das danças como práticas sociais; os afastamentos e aproximações destas manifestações como conteúdos da EFE; a relação de forças constituídas historicamente que lhes imprimem uma noção de práticas generificadas; tudo isto gera um conhecimento que constitui um currículo, pois está vitalmente envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos (SILVA, 2010).

No nível micropolítico, o fato de o curso ter apenas um docente vinculado às Lutas e outro às Danças tem favorecido algumas instabilidades nas ações curriculares. Essa personificação acrescida aos limites do trabalho docente objetivados pela carga horária acumulada em cada semestre tem engendrado uma oferta mais abreviada de disciplinas optativas, práticas desportivas<sup>11</sup>, projetos de extensão, grupos de estudo e pesquisa, entre outras atividades que impulsionem as Lutas e as Danças. Além disso, observa-se o fato de que estes dois professores foram acionados pelos estudantes para orientarem trabalhos fora do escopo das Lutas e das Danças, o que não acontece reciprocamente com os demais professores em relação a estas duas manifestações.

De forma desproporcional, vimos acontecer com os Esportes e as Ginásticas, por exemplo, um movimento em direção contrária. Neste caso, percebemos um número maior de docentes envolvidos não só por designação institucional, mas por formação profissional e/ou aderências sociocorporais com algumas práticas ramificadas destas manifestações que os levam a irrigá-las dentro do currículo, materializando contatos mais sistemáticos dos discentes com elas. Essas dilatações e abreviações vão criando espaços de visibilidade entre as manifestações que compõem o complexo cenário de escolha do que pesquisar nos TCCs.

Nesse emaranhado, há que se trazer para o debate também a quantidade de pesquisas que não passaram especificamente pelos Jogos, Esportes, Ginásticas, Danças e Lutas. O total de 91 trabalhos (44,39%) encontrados denota que outras experiências formativas chamaram mais atenção do que aquelas obtidas junto às manifestações. Decerto, tê-las objetivamente no curso em diferentes formas curriculares cria uma sensibilidade a pesquisá-las mesmo que haja diferença entre objetos de ensino e de pesquisa. Enfim, podemos apreender que os objetos de pesquisa não se esgotam naquilo que pode ser ensinado. O produto final de conclusão de um processo de formação inicial avança em itinerários imprevistos e não explicitados no PPP do curso.

11 Disciplinas de caráter optativo, 30 horas, ofertadas semestralmente na forma de modalidades esportivas, ginásticas, danças e lutas, em que qualquer aluno da universidade pode se matricular. Lotadas no Instituto de Educação da FURG, são ministradas pelos professores de Educação Física do curso, contabilizando em suas cargas horárias de trabalho.

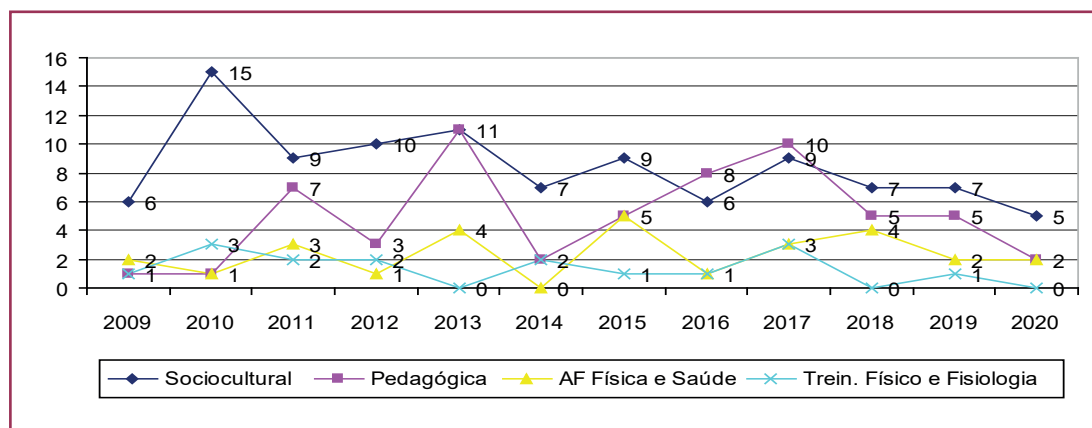
### 3.2 SOBRE AS SUBÁREAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA E AS MÚLTIPLAS CIÊNCIAS

Outra análise que empreendemos frente aos TCCs foi localizá-los dentro da produção de conhecimento da Educação Física. A produção dessa área possui inúmeras características que desde a linguagem, o tema abordado e os conceitos problematizados parecem pertencer a diferentes conjuntos de compreensão. Para Bracht (2003), as pesquisas realizadas na Educação Física apresentam uma característica de pluralidade porque “têm sua identidade epistemológica ancorada nas ciências-mãe e não na EF” (p. 32). Nessa perspectiva, Manoel e Carvalho (2011) consideram que há as seguintes subáreas da Educação Física: “biodinâmica, sociocultural e pedagógica” (2011, p. 392). Em estudo mais recente, Decian *et al.* (2017), considerando essas elaborações e as “atuais linhas de pesquisa dos Programas de Pós-Graduação em Educação Física no Brasil” entendem que algumas especificidades da produção precisam ser melhor contempladas e ampliam as subáreas para quatro: “(1) Pedagógica e Sociocultural; (2) Treinamento Físico e Fisiologia; (3) Comportamento Motor; (4) Atividade Física e Saúde” (p. 262).

Seja em ciências-mãe/subáreas, essas classificações expressas por Bracht (2003), Manoel e Carvalho (2011), Decian *et al.* (2017) demonstram um consenso tanto em relação a uma divisão na produção acadêmica quanto a maneira com que se faz ciência na Educação Física brasileira. Nesse sentido, empreendemos esforços para identificarmos onde os TCCs do curso se localizam nessa divisão, uma vez que nos pareciam ter fronteiras epistemológicas bem delimitadas. Nesse processo sentimos necessidade de modificarmos as subáreas propostas pelos trabalhos anteriores e passamos a distribuí-los em: (1) Sociocultural; (2) Pedagógica; (3) Atividade Física e Saúde; e (4) Treinamento Físico e Fisiologia<sup>12</sup>.

Conforme o Gráfico 1, é possível visualizarmos que a maioria dos TCCs se localiza na subárea Sociocultural (101 trabalhos), seguido da subárea Pedagógica (60 trabalhos) com produção em todos os anos analisados. Um menor número de TCCs refere-se às subáreas de Atividade Física e Saúde (28 trabalhos) e Treinamento Físico e Fisiologia (16 trabalhos), as quais não apresentaram produção em todos os anos.

**Gráfico 1** - Localização dos TCCs em subáreas da produção de conhecimento da Educação Física



Fonte: elaborado pela autoria

12 Nenhum TCC produzido pelo curso até o ano de 2021 tematizou o Comportamento Motor, por isso retiramos essa subárea.

Posicionar os TCCs a partir dessas subáreas nos faz perceber que essa produção de conhecimento assume uma característica diferente daquela analisada por outros estudos quando pautam a produção do conhecimento em programas de pós-graduação da chamada Área 21, a qual engloba a Educação Física; ou em periódicos com escopo amplo na área<sup>13</sup>. Esses estudos apontam para uma predominância de produção nas áreas com proximidades **às ciências biológicas**.

Por outro lado, fazer essa localização dos TCCs reforça um entendimento de que a Educação Física é uma área fragmentada e que os resultados dessa análise nos levariam “à procura de espaços que cada uma das partes ocupa nessa constituição de uma única ciência” (SILVEIRA, 2016, p. 282). Esse percurso analítico de comparação de subáreas acaba colocando em destaque uma espécie de “[...] hierarquias entre essas diferentes áreas/subáreas/ciências-mães em relação ao que produzem de conhecimento, aos recursos que possuem, ao reconhecimento e legitimidade do que fazem” (SILVEIRA, 2016, p. 282). Dentre as implicações está uma suposta relevância de uma subárea em relação a outra devido **às** suas diferenças numéricas para compor “a ciência da Educação Física”. Assim, poderíamos facilmente identificar que há uma supremacia da produção na subárea sociocultural (Gráfico 1), uma vez que comportam 49,26% dos TCCs e, precipitadamente, concluir que essa subárea é hierarquicamente superior **às** demais no curso de Educação Física da FURG.

No esforço de escapar dessas conclusões (que apesar de terem sido importantes para a Educação Física, nesse momento consideramos inoportuno), passamos a compreender que a ciência da Educação Física é múltipla (SILVEIRA, 2016). Ao invés de considerar uma fragmentação em subáreas, podemos nos associar a Silveira (2016), que, ao acompanhar o cotidiano de cientistas, identifica que “se faz ciência na Educação Física brasileira a partir de diferentes ontologias” (p. 34). Logo, a ciência da Educação Física é cada uma das práticas científicas que estão sendo promulgadas, e com isso “não faz mais sentido tentar procurar as posições que essas diferentes realidades científicas ocupam, mas, sim, o importante passa a ser o entendimento das maneiras com que elas se relacionam” (SILVEIRA, 2016, p. 282).

A partir desse novo quadro analítico compreendemos que a tarefa inicial de localizarmos os TCCs “dentro da produção de conhecimento da Educação Física” tinha que ser substituída para o entendimento dos elementos que compuseram e sustentaram a promulgação dos 205 fazeres científicos e, assim, passarmos a apreender a maneira com que eles (co)existem nos diferentes tempos/espaços. Para isso, sabíamos que tínhamos um desafio metodológico, uma vez que para compreender o que compõe e sustenta os conhecimentos elaborados nos TCCs deveríamos ter acompanhado a “ciência em construção” (LATOURE, 2000). É nesse tempo de “ação” dos fazeres científicos que se pode identificar as associações dos distintos elementos, sejam humanos e/ou não humanos, sendo (des)feitas para que se chegue **à** produção final. Diante da impossibilidade desse percurso e de estarmos diante da “ciência pronta” (LATOURE, 2000, p. 16), optamos por um movimento analítico atento às dinâmicas que se estabeleceram no curso de Educação Física da FURG no momento em que os TCCs foram elaborados. Apesar de reconhecer

13 Ver Lazzarotti Filho (2011), Manoel e Carvalho (2011), Stigger; Silveira e Myskiw (2015), Lazzarotti Filho *et al.* (2018).

os prejuízos em não tratar de cada trabalho individualmente, preferimos ser mais prudentes e ofertar ao leitor uma análise das composições que essa produção foi assumindo ao longo do tempo.

Dessa maneira, dentre os aspectos que foram associados para constituírem os TCCs do curso, elencamos alguns que nos parecem ter tido um agenciamento significativo. Iniciamos pelas trajetórias anteriores do discente com o tema investigado, sejam elas pré-ingresso no curso de graduação ou trajetórias vivenciadas nas atividades ofertadas pelo próprio curso. Em relação à primeira, chama atenção a centralidade dos vínculos estabelecidos pelo discente com espaços e instituições da cidade; e, em relação à segunda, identificamos que as atividades de ensino e extensão estão presentes enquanto campo empírico e objeto de investigação. O PPP do curso e sua posição na estrutura acadêmica administrativa da universidade dentro do Instituto de Educação também são elementos que compõem a produção dos TCCs. O *locus* escolar, os referenciais teóricos legitimados na educação, e a problematização de questões pertinentes ao processo educacional e formativo de identidades, em especial em relação ao corpo, demonstram a agência desses elementos.

O movimento de chegadas e saídas dos docentes no curso de graduação e suas ações de orientação também conformam os TCCs. Ao longo dos 15 anos houve uma variabilidade considerável no quadro docente motivada por contratos de professores temporários, afastamentos para pós-graduação, aposentadorias, processos de vacância e, infelizmente, pelo falecimento da docente Méri Rosane Santos da Silva<sup>14</sup>. Essa variação foi ampliando as possibilidades de investigação, uma vez que cada docente agregava a sua trajetória acadêmica aos trabalhos. Essa expansão também está vinculada à infraestrutura inicial do curso e o processo de aquisição de equipamentos, construção de laboratórios, salas especializadas e parcerias com esferas consolidadas da FURG. A criação das Residências Multiprofissionais na área da saúde que sempre contaram com docentes do curso também foi um importante elemento<sup>15</sup>. É possível identificar também as perspectivas de atuação que os discentes, autores dos TCCs, tinham em relação ao seu futuro acadêmico e profissional como outro componente dessa produção.

Elencados esses elementos é importante frisarmos que as associações entre eles se deram de maneira distinta ao longo do processo de elaboração dos TCCs. Contudo, o que queremos chamar a atenção nessa análise é que por terem sido oriundos do mesmo curso de graduação de Educação Física, os TCCs possuem em comum, com algum grau de agência, a presença desses elementos. Respeitando as diferenças entre cada um dos processos científicos, podemos considerar que suas produções são constituídas pela dinâmica das associações entre as trajetórias vividas anteriormente pelos seus autores, os percursos formativos, o corpo docente carregado de suas vinculações e criações, as sustentações legais do curso e as perspectivas de vidas que compunham o imaginário de cada discente.

14 Prestamos nossa homenagem à professora, a qual não mediu esforços para a criação e consolidação do curso de Educação Física da FURG.

15 A Residência Multiprofissional em Saúde da Família (RMSF) e a Residência Integrada Multiprofissional Hospitalar com Ênfase na Atenção à Saúde Cardiometabólica do Adulto (RIMHAS) iniciaram, respectivamente, em 2/2010 e 1/2011.

Com isso, chegamos à compreensão de que esse conjunto de TCCs se apresenta com as características que tem devido às maneiras com que esses diversos elementos são associados. No momento em que estes assumirem outras propriedades e se estabelecerem a partir de outros acordos, os TCCs do curso serão diferentes.

Enfim, “a diferença entre multiplicar e fragmentar” (SILVEIRA, 2016, p. 46) a ciência da Educação Física é que, na primeira, as produções científicas resultantes de cada TCC são fruto da rede dinâmica que sustenta a sua existência. Já na segunda, é parte de um todo em que a hierarquia entre as subáreas anuncia uma supremacia, inclusive de legitimidade. Optando a prosseguir na primeira compreensão, percebemos que as maneiras dos TCCs (co)existirem no espaço/tempo do curso de graduação implicaram produções de conhecimentos e processos de formação inicial distintas, já que cada uma foi constituída de elementos e associações específicas. Essas diferenciações são a materialização das ontologias múltiplas das ciências da Educação Física, e ganham importância quando passam a coexistir a partir de modos interdependentes nos inúmeros espaços/tempos em que a Educação Física é promulgada extramuros da universidade.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inserir o fazer científico no processo de formação inicial de professores de Educação Física foi uma escolha da FURG e demarca um posicionamento frente ao debate da área que, por muito tempo, teve na intervenção sua preocupação central. Como nos faz pensar Latour (2000), investigar o fazer de cientistas e olhar para as ciências criticamente contribui para identificarmos a complexa rede de elementos e relações que sustentam a elaboração dos fatos científicos. Mesmo que a pesquisa não tenha sido pensada, a priori, como um dos princípios do curso, ela assim se tornou com ele em movimento, pois as aprendizagens dos fazeres científicos viraram exercícios constituintes do processo formativo ofertado neste currículo.

As impressões expostas sobre os TCCs ou sobre as digitais curriculares que eles revelam acerca do curso em tela são contingenciais. Até então, observamos que estas impressões estão articuladas às experiências formativas disponibilizadas pelo curso junto ao ensino e à extensão; à caracterização do corpo docente; às vivências sociocorporais anteriores e/ou concomitantes à trajetória acadêmica, às peculiaridades da universidade pública.

Nesse sentido, é possível perspectivar algum nível de agitação frente à ação de novos vetores, entre eles um cenário de estabilização no corpo de professores de Educação Física que atuam no curso, bem como o processo de reformulação curricular em andamento provocado pela Resolução CNE/CES 6/2018.

No primeiro caso, ainda que não tenhamos alcançado as 14 vagas docentes aprovadas quando da criação do curso, recentemente completamos o quadro de 13 professores de Educação Física, doutores e efetivos, algo inédito ao longo dos 15 anos. Tal estabilização tem potência para afetar as ações curriculares não só pelas formações acadêmicas destes docentes, como também pelo fato de fortalecer interesses investigativos expressos nos projetos, programas e grupos de pesquisa.



No segundo caso, em pleno processo de desenharmos um novo currículo – estágio que nos encontramos neste momento –, ainda é incerto apontarmos para onde as novas DCNEF nos levarão, sobretudo pela sua visão hipertrofiada à prática/intervenção e sufocante à pesquisa. O endereçamento feito pela resolução para que o TCC seja considerado uma “atividade integradora” que deve versar sobre tema integrante da área de intervenção do graduado, porém sem destinação de carga horária específica (BRASIL, 2018, p.7), pode ser lido de forma que a pesquisa não seja um componente prioritário na formação inicial, tampouco se garanta que o TCC seja oriundo de uma pesquisa<sup>16</sup>.

Até então, as impressões mostram que o TCC está longe de significar um componente curricular ilhado ao final do curso. Ele afeta e é afetado por outros processos subjetivantes do projeto de formação docente e suas reverberações têm respingos na compreensão dos objetos e conhecimentos de que trata a Educação Física. Eles têm agência não só para o autor, mas também para a área. Afinal, assim é um currículo, algo não linear cujas associações são fluidas e constantemente negociadas por aqueles que o constroem.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Felipe Quintão; BRACHT; Valter; VAZ, Alexandre. Classificações epistemológicas na educação física: redescrições... **Movimento**, v.18, n.4, p. 241-263, out./dez. 2012. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.27727>

ALVES, Cláudia Aleixo; FIGUEIREDO, Zenólia Christina Campos. Diretrizes Curriculares para a Formação em Educação Física: camisa de força para os currículos de formação? **Motrivivência**, v. 26, n. 43, p. 44-54, dez. 2014. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2014v26n43p44>

BANDEIRA, Charles; ARAÚJO, Camila Santos; FINOQUETO, Leila Cristiane Pinto. O currículo e suas possíveis contribuições para a construção de conhecimento em Educação Física: em foco as trajetórias formativas. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 20.; CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 7. **Anais [...]** Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2017. Disponível em: <http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2017/7conice/paper/viewFile/9519/5042>. Acesso em: 17 nov. 2021.

BASTOS, Wanja *et al.* Epidemia de *fitness*. **Saúde e sociedade**, v. 22, n. 2, p. 485-496, 2013. DOI: [10.1590/S0104-12902013000200018](https://doi.org/10.1590/S0104-12902013000200018)

BAUMAN, Zygmunt. **44 Cartas do mundo líquido moderno**. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

BETTI, Mauro. Por uma teoria da prática. **Motus Corporis**, v. 3, n. 2, p. 73-127, dez. 1996. Disponível em: <http://citrus.uspnet.usp.br/eef/ephysis/wp-content/uploads/Betti-Mauro-Por-uma-Teoria-da-Pr%C3%A1tica1.pdf>. Acesso em: 17 nov. 2021.

<sup>16</sup> A tímida inserção da pesquisa nos currículos dos cursos de formação inicial em Educação Física pode derivar de leituras abreviadas das DCNEF publicadas em 2018. Além disso, não se descarta que tal fato possa ocorrer frente a um inchaço na carga horária total desses cursos privilegiando o atendimento dos estágios supervisionados, da curricularização da extensão e da garantia de campos disciplinares que tratem dos conteúdos programáticos e eixos articuladores estabelecidos na última normativa.



BRACHT, Valter. **Educação Física & Ciência**: cenas de um casamento (in)feliz. Ijuí: Editora Unijuí, 2003.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. **Resolução n. 03 de 16 de junho de 1987**. Fixa os mínimos de conteúdo e duração a serem observados nos cursos de graduação em Educação Física (Bacharelado e/ou Licenciatura Plena). Brasília, 1987. Disponível em: [https://crefrs.org.br/legislacao/pdf/resol\\_cfe\\_3\\_1987.pdf](https://crefrs.org.br/legislacao/pdf/resol_cfe_3_1987.pdf). Acesso em: 19 fev. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CES 07/2004, 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, 5 de abril de 2004, Seção 1, p. 18. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces0704edfisica.pdf>. Acesso em> 19 fev. 2022.

BRASIL. Resolução CNE/CES 06/2018, de 18 de dezembro de 2018. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, ed. 243, seção 1, p.48, 19 dez. 2018.

CARVALHO, Juliana *et al.* A produção do conhecimento em Educação Física na FURG: em foco os trabalhos de conclusão de curso. *In*: MOSTRA DA PRODUÇÃO UNIVERSITÁRIA, **Anais [...]** Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2016.

DAOLIO, Jocimar. O ser e o tempo da pesquisa sociocultural em Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 29, n. 1, p. 49-60, set. 2007. Disponível em: <http://www.revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/9>. Acesso em: 17 nov. 2021.

DECIAN, Marluce Raquel; CAPUTO, Eduardo Lucia; STEIN, Fernanda; CARDOZO, Priscila Lopes; LESSA, Helena Thofehn; CARDOSO, Rodrigo Kohn; DOMINGUES, Marlos Rodrigues; HALLAL, Pedro Curi. A produção do conhecimento em Educação Física e suas subáreas: um panorama a partir de periódicos nacionais da área. **Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde**, v. 22, p. 261-269, 2017.

FURG. Deliberação COEPE 009/2005. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física**, 2005. Disponível em: [https://prograd.furg.br/images/PPC\\_do\\_Curso\\_Educao\\_Fsica\\_Licenciatura.pdf](https://prograd.furg.br/images/PPC_do_Curso_Educao_Fsica_Licenciatura.pdf). Acesso em: 21 fev. 2022.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

GOELLNER, Silvana Vilodre; GUIMARÃES, Aline Rodrigues; MACEDO, Christiane Garcia. Corpos, gêneros, sexualidades e relações étnico-raciais: reflexões a partir de uma experiência em sala de aula. *In*: SILVA, Fabiane Ferreira da Silva; MELLO, Elena Maria Billig (org.). **Corpos, gêneros, sexualidades e relações étnico-raciais na educação**. Uruguaiana: Unipampa, 2011. p. 13-27.

LATOUR, Bruno. **Ciência em ação**: como seguir cientistas e engenheiros sociedade afora. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

LAZZAROTTI FILHO, Ari. **O Modus Operandi do Campo Acadêmico-científico da Educação Física no Brasil**. 2011, 147f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

LAZZAROTTI FILHO, Ari *et al.* Tendências no campo da Educação Física brasileira. Análise dos documentos produzidos pela área 21 da Capes. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. v. 40, n. 3, p. 233 – 241, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.rbce.2018.02.005>

MANOEL, Edson de Jesus; CARVALHO, Yara Maria Carvalho. Pós-Graduação na Educação Física Brasileira: A atração (fatal) para a biodinâmica. **Educação e Pesquisa**, v. 37, n. 2, p. 389-406, maio/ago. 2011. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022011000200012>

NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Mario Luiz Ferrari. **Educação Física, currículo, cultura**. São Paulo: Phorte, 2009.

OLIVEIRA, Glaurea **Nádia Borges de**; NEIRA, Marcos Garcia. **Contribuições foucaultianas para o debate curricular da Educação Física**. **Educação em Revista**, v. 35, p. 1-28, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-4698198177>

RESENDE, Helder Guerra de. Editorial. **Motus Corporis**, v. 3, n. 2, p. 5-7, dez. 1996.

ROSA, Geraldo Antônio da; TREVISAN, Amarildo Luiz. Filosofia da tecnologia e educação: conservação ou crítica inovadora da modernidade? **Avaliação**, (Campinas) v. 21, n. 3, p. 719-737, nov. 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772016000300004>

ROSA, Sanny Silva da; CARDIERI, Elisabete; TAURINO, Maria do Socorro. Pesquisa e formação de professores: reflexões sobre a iniciação à pesquisa no curso de pedagogia. *In*: REUNIÃO ANUAL DA ANPED 31. 2008. **[Anais...]**. Disponível em: <https://www.anped.org.br/biblioteca/item/pesquisa-e-formacao-de-professores-reflexoes-sobre-iniciacao-pesquisa-no-curso-de>. Acesso em: 22 abr. de 2020.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica. 2010.

SILVEIRA, Raquel. Vivendo Ciências: **As (co)existências de diferentes ontologias científicas da Educação Física**. 2016. 431f. Tese (Doutorado em Ciências do Movimento Humano) – Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

SOARES, Carmen Lucia; BRANDÃO, Leonardo. Voga esportiva e artimanhas do corpo. **Movimento**, v. 18, n. 3, p. 11-26, jul/set 2012

STIGGER, Marco Paulo; SILVEIRA, Raquel da; MYSKIW, Mauro. O processo de avaliação da pós-graduação em Educação Física e Ciências do Esporte no Brasil e algumas das suas repercussões cotidianas. *In*: RECHIA, Simone *et al.* **Dilemas e desafios da Pós-Graduação em Educação Física**. Ijuí: Editora Unijuí, 2015, p. 15-56.

**Abstract:** This article describes and analyzes the knowledge production deriving from research performed as a mandatory requirement for the completion of the Degree in Physical Education at the Federal University of Rio Grande that took place between 2009 and 2020. Initiated in 2006, the course elected research one of its formative pillars, mainly for the curricular component entitled Research Seminar. As an empirical corpus, we selected a total of 205 final papers, which were then submitted to a documental analysis that pointed out a prevalence of both sports themed and sociocultural natured research. These data seem to be articulated with the formative experiences provided by the course along with teaching and extension; the characterization of the faculty and the peculiarities of the public university; among other events that drove the dynamics of this curricular component.

**Keywords:** Monograph. Research. Curriculum. Science.

**Resumen:** El presente artículo describe y analiza la producción de conocimiento oriunda de las investigaciones realizadas como requisito obligatorio a la integración del Curso de Licenciatura en Educación Física de la Universidad Federal de Río Grande ocurridas entre 2009 a 2020. Iniciado en 2006, el curso convirtió la investigación en uno de sus ejes formativos, sobre todo por el componente curricular titulado Seminario de Investigación. Como corpus empírico, seleccionamos un total de 205 trabajos de conclusión, los cuales fueron sometidos a un análisis documental que evidenció una prevalencia de las investigaciones de cuño sociocultural y de la temática de los deportes. Estos datos parecen estar articulados con las experiencias formativas puestas a disposición por el curso junto a la enseñanza y a la extensión; a la caracterización del cuerpo docente y las peculiaridades de la universidad pública; entre otros acontecimientos que movieron las dinámicas de este componente curricular.

**Palabras clave:** Monografía. Investigación. Currículo. Ciencia.

### LICENÇA DE USO

Este é um artigo publicado em acesso aberto (*Open Access*) sob a licença *Creative Commons* Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0), que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que o trabalho original seja corretamente citado. Mais informações em: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>

### CONFLITO DE INTERESSES

Os autores declararam que não existe nenhum conflito de interesses neste trabalho.

### CONTRIBUIÇÕES AUTORAIS

**Gustavo da Silva Freitas:** Conceituação, Análise formal, Investigação, Metodologia e Redação.

**Raquel da Silveira:** Conceituação, Análise formal, Investigação, Metodologia e Redação.

### FINANCIAMENTO

O presente trabalho foi realizado sem o apoio de fontes financiadoras.

### COMO REFERENCIAR

FREITAS, Gustavo da Silva; SILVEIRA, Raquel da. Trabalhos de Conclusão de Curso: impressões sobre um currículo de Licenciatura em Educação Física. **Movimento**, v.28, p. e28010, jan./dez. 2022. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.118314>. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/118314>. Acesso em: [dia] [mês abreviado]. [ano].

### RESPONSABILIDADE EDITORIAL

Alex Branco Fraga\*, Elisandro Schultz Wittizorecki\*, Ivone Job\*, Mauro Myskiw\*

\*Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança, Porto Alegre, RS, Brasil.