



## **A FORMAÇÃO DE PROFESSORES(AS) DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UM OLHAR PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA LICENCIATURA E SEU DESENVOLVIMENTO NOS INSTITUTOS FEDERAIS**

### **TEACHER EDUCATION IN PHYSICAL EDUCATION: AN ANALYSIS OF THE IMPLEMENTATION AND DEVELOPMENT OF UNDERGRADUATE PROGRAMS IN FEDERAL INSTITUTES**

### **LA FORMACIÓN DE PROFESORES/AS DE EDUCACIÓN FÍSICA: UNA MIRADA A LA IMPLEMENTACIÓN DE LA LICENCIATURA Y SU DESARROLLO EN LOS INSTITUTOS FEDERALES**

**Rebeka Martins Florêncio de Sousa**


<https://orcid.org/0000-0001-8740-5024> 


<http://lattes.cnpq.br/2602775747606919> 

Universidade Federal do Vale do São Francisco (Petrolina, PE – Brasil)

[rebeka.martins95@gmail.com](mailto:rebeka.martins95@gmail.com)

**Christiane Garcia Macedo**


<https://orcid.org/0000-0002-3760-3951> 


<http://lattes.cnpq.br/0872217208171466> 

Universidade Federal de Minas Gerais (Belo Horizonte, MG – Brasil)

[chrismacedo@gmail.com](mailto:chrismacedo@gmail.com)

**Larissa Beraldo Kawashima**


<https://orcid.org/0000-0002-2613-9647> 


<http://lattes.cnpq.br/7049292211666474> 

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (Cuiabá, MT – Brasil)

[larissa.kawashima@ifmt.edu.br](mailto:larissa.kawashima@ifmt.edu.br)

**Daniel Teixeira Maldonado**

<https://orcid.org/0000-0002-0420-6490> 

<http://lattes.cnpq.br/5911977104843227> 

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (São Paulo, SP – Brasil)

[danielmaldonado@yahoo.com.br](mailto:danielmaldonado@yahoo.com.br)

#### **Resumo**

O estudo propõe analisar o processo de implementação das Licenciaturas em Educação Física nos Institutos Federais, buscando compreender as condições históricas e institucionais que possibilitaram sua consolidação, como as particularidades que caracterizam a formação de professores(as) nesse contexto. Com abordagem qualitativa, descritiva e exploratória, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com coordenadores(as) de cursos e analisadas pela análise temática. Os resultados indicam que os cursos emergem da expansão dos Institutos Federais e da obrigatoriedade legal de formação de professores(as), articulando educação básica, técnica e superior. A interiorização do ensino promove acesso de estudantes de regiões interioranas, contribuindo para inclusão social. Programas como PIBID e residência pedagógica aproximam os(as) licenciandos(as) da prática escolar, fortalecendo a reflexão pedagógica crítica. Sendo assim, a Licenciatura em Educação Física nos Institutos Federais não apenas consolida a formação inicial de professores(as), mas também atua como agente de transformação social e educacional nos territórios em que se insere.

**Palavras-chave:** Formação Docente; Educação Física Escolar; Transformação Educacional.



### Abstract

This study analyzes the implementation process of Teacher Training in Physical Education programs in Federal Institutes, seeking to understand the historical and institutional conditions that enabled their consolidation, as well as the particularities that characterize teacher training in this context. Using a qualitative, descriptive, and exploratory approach, semi-structured interviews were conducted with course coordinators and analyzed through thematic analysis. The results indicate that the programs emerge from the expansion of Federal Institutes and the legal requirement for teacher training, linking basic, technical, and higher education. The interiorization of education promotes access for students from rural areas, contributing to social inclusion. Programs such as PIBID and teaching residency bring undergraduates closer to school practice, strengthening critical pedagogical reflection. Therefore, the Physical Education Bachelor's program in Federal Institutes not only consolidates initial teacher training but also acts as an agent of social and educational transformation in the territories where it is located.

**Keywords:** Teacher Training; School Physical Education; Critical Pedagogical Practice.

### Resumen

Este estudio analiza el proceso de implementación de los programas de Licenciatura en Educación Física en Institutos Federales, buscando comprender las condiciones históricas e institucionales que posibilitaron su consolidación, así como las particularidades que caracterizan la formación docente en este contexto. Se realizaron entrevistas semiestructuradas con coordinadores de cursos y se analizaron mediante análisis temático. Los resultados indican que los programas surgen de la expansión de los Institutos Federales y la exigencia legal de formación docente. La interiorización de la educación promueve el acceso de estudiantes de zonas rurales. Programas como PIBID y residencia docente acercan a los estudiantes de pregrado a la práctica escolar, fortaleciendo la reflexión pedagógica crítica. Por lo tanto, el programa de Licenciatura en Educación Física en Institutos Federales no solo consolida la formación inicial docente, sino que también actúa como agente de transformación social y educativa en los territorios donde se ubica.

**Palabras clave:** Formación Docente; Educación Física Escolar; Práctica Pedagógica Crítica.

## INTRODUÇÃO

Enquanto componente curricular, o campo da Educação Física consolidou-se com uma identidade marcada por aspectos hegemônicos e tradicionais, os quais historicamente também se refletiram na formação inicial, uma vez que as perspectivas formativas se apoiavam predominantemente em tendências tecnicistas da área (Resende; Maldonado, 2023).

Contudo, a formação de futuros(as) professores(as) têm demandado novas compreensões e apropriações acerca de seus limites e possibilidades diante dos desafios que se impõem na contemporaneidade (Rufino; Souza Neto, 2021). Para Cruz *et al.* (2019), a trajetória formativa docente constitui-se a partir de diferentes perspectivas, deixando de ser apenas um objeto de estudo para configurar-se como um amplo campo de construção de propostas pedagógicas voltadas à organização e ao direcionamento desse espaço em constante disputa. Tais iniciativas se justificam pela necessidade de aprimorar a qualidade do preparo docente, fortalecendo sua atuação e, conseqüentemente, contribuindo para a melhoria da educação básica.

Com foco central na educação profissional de nível médio, mas também com um comprometimento significativo com a educação superior, destacam-se os Institutos Federais, criados em 2008, os quais passaram a assumir um papel estratégico no cenário educacional





brasileiro, uma vez que sua própria legislação de criação estabelece que, no mínimo, 20% das vagas dos cursos de graduação ofertados devem ser destinadas às licenciaturas, abrangendo as diversas áreas do conhecimento (Brasil, 2008).

Conforme destaca Lima (2016, p. 3), “as licenciaturas oferecidas pelos Institutos Federais revelam um lócus diferente daquelas oferecidas por outras instituições de educação superior”. Essa particularidade decorre da estrutura organizacional dos Institutos Federais, que articulam em um mesmo ambiente a educação básica, técnica, profissional e superior, configurando um contexto formativo próprio da rede federal, marcado pelo diálogo constante entre essas diferentes modalidades educativas.

Diante desse cenário, as discussões aqui propostas concentram-se nesse âmbito, sustentada principalmente a partir da escassez de investigações que articulem diretamente as temáticas da formação docente em Educação Física e a realidade dos Institutos Federais, o que evidencia uma lacuna significativa na produção acadêmica da área (Sousa; Maldonado, 2023). Desse modo, reconhecendo a importância de se identificar como esses espaços têm se configurado no processo de formação dos(as) professores(as) de Educação Física, o presente estudo propõe analisar o processo de implementação das Licenciaturas em Educação Física nos Institutos Federais, buscando compreender as condições históricas e institucionais que possibilitaram sua consolidação, bem como as particularidades que caracterizam a formação de professores(as) nesse contexto.

## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O estudo fundamenta-se em uma abordagem qualitativa, de caráter descritivo e exploratório. Essa perspectiva busca compreender os significados, valores e motivações presentes nas relações humanas, possibilitando interpretar a complexidade das experiências sociais e as subjetividades que nelas se manifestam (Minayo, 2002). Assume também um caráter descritivo, ao apresentar de modo minucioso as características do campo investigativo, destacando suas dimensões e relações (Gil, 2002).

Atualmente, os Institutos Federais oferecem 16 cursos de Licenciatura em Educação Física, na modalidade presencial, distribuídos em diferentes regiões do país. Desses, 14 *campi* compuseram o lócus da pesquisa, uma vez que dois foram criados recentemente, em 2025, período em que os dados já haviam sido produzidos. Diante disso, a partir do levantamento realizado no site e-MEC em março de 2024, a Educação Física é ofertada nos seguintes locais:





Instituto Federal Fluminense (IFF) - campus Campos dos Goytacazes; Instituto Federal da Paraíba (IFPB) - campus Sousa; Instituto Federal do Ceará (IFCE) - campus Canindé, Juazeiro do Norte e Limoeiro do Norte; Instituto Federal Goiano (IF Goiano) - campus Urutaí; Instituto Federal do Mato Grosso (IFMT) - campus Cuiabá - Coronel Octayde Jorge da Silva; Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG) - campus Bambuí; Instituto Federal de Roraima (IFRR) - campus Boa Vista; Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais (IF sudeste de MG) - campus Barbacena e Rio Pomba; Instituto Federal do Sul de Minas (IF Sul de Minas) - campus Muzambinho; Instituto Federal do Paraná (IFPR) - campus Palmas; e Instituto Federal do Tocantins (IFTO) - campus Palmas. Os recentes cursos implementados estão situados no Instituto Federal Baiano (IF Baiano) - campus Itapetinga e no Instituto Federal de Brasília (IFB) - campus Estrutural.

Para a produção das informações, foi realizada uma entrevista semiestruturada com nove colaboradores(as), entre coordenadores(as) e ex-coordenadores(as) dos respectivos cursos. Desse modo, para selecioná-los(as), identificamos as informações disponíveis nos projetos político-pedagógicos de cursos e nas plataformas oficiais dos Institutos a partir do endereço eletrônico institucional. Após esse processo, enviamos um convite por e-mail a todos(as) os(as) responsáveis ou que já desempenharam a função, o que resultou na resposta e aceite de nove sujeitos.

Esses(as) participantes serão mencionados como C1, C2, C3 etc., garantindo os aspectos éticos das pesquisas realizadas com seres humanos. Com isso, todos os trâmites para produção das informações aconteceram após a aprovação da pesquisa no Comitê de Ética do Instituto Federal de São Paulo sob o parecer nº 6.285.113. Para abarcar todo o cenário nacional, a realização dos encontros com os(as) colaboradores(as) ocorreu de forma individual, por meio de ambiente virtual, utilizando a plataforma de videochamadas *Google Meet*. O material audiovisual correspondeu a aproximadamente 1 hora e 14 minutos de duração por vídeo.

Para a análise dos dados, a técnica de análise temática foi aplicada conforme as definições propostas por Braun e Clarke (2006), com o objetivo de examinar detalhadamente as narrativas dos(as) colaboradores(as) por meio de uma abordagem analítica indutiva e baseada nas informações produzidas. Do mesmo modo, a técnica foi utilizada para identificar, analisar, interpretar e relatar temas, buscando padrões significativos das entrevistas (Souza, 2019), permitindo uma compreensão mais profunda de questões específicas relacionadas ao objeto de estudo (Silva; Borges, 2017).



Segundo Braun e Clarke (2006), a análise temática é composta por seis fases: na primeira foi realizada a busca de materiais para a fundamentação teórica, com intuito de ampliar a compreensão do objeto investigado, assim como ocorreu a transcrição do banco de dados e anotação das ideias iniciais durante o processo. A segunda diz respeito a elaboração de códigos iniciais a partir das informações produzidas nas entrevistas. Na terceira fase, aconteceu a construção inicial de temas, produzindo a codificação e agrupamento dos códigos, sendo possível unir as potencialidades de cada tema. Posteriormente, na quarta etapa, foi feita uma revisão dos temas e um refinamento da análise. Na quinta, efetuou-se as definições e denominações dos temas a partir de suas especificidades. E por fim, na sexta fase, foram escritos os dados produzidos por meio da análise concisa dos relatos obtidos.

## **ENTRE HISTÓRIAS E PROCESSOS: A FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NOS INSTITUTOS FEDERAIS**

No que tange aos debates relacionados a história dos Institutos Federais no Brasil, destacamos a importância e o impacto dessas instituições no campo educacional, representando mudanças significativas na conjuntura da rede federal, tendo como centralidade os princípios da educação profissional e tecnológica (Silva; Batista, 2023). A partir da sua criação, o Instituto Federal assume um compromisso com as políticas de expansão da educação superior e, junto disso, destacamos a missão de formação dos(as) professores(as).

A Lei nº 11.892 de 2008, que garante o mínimo de 20% dos cursos superiores destinados à formação docente, surgiu de uma iniciativa cujo objetivo era minimizar problemas relacionados à carência de educadores(as) no contexto brasileiro na época, no entanto, os Institutos Federais apresentavam um forte compromisso de modo a atender, prioritariamente, as Licenciaturas das áreas de Ciências, Matemática e Educação Profissional (Alves; Magalhães Júnior; Neves, 2021).

Diante disso, quando falamos das Licenciaturas em Educação Física é possível perceber um desenvolvimento específico quanto a sua implementação dentro dos Institutos Federais em cenários diversos no país. Em alguns casos, a criação desses cursos se articula a partir da constituição da própria instituição de ensino, como apontam alguns(mas) dos(as) coordenadores(as)/professores(as):

[...] Uma professora chamada Carla viu uma brecha dos Institutos Federais fornecer o ensino superior [...] A instituição se negava a fazer isso porque



acreditava não ter essa possibilidade [...] o primeiro curso mesmo que nasceu na nossa área foi o curso de tecnólogo em desporto [...] com dois anos desse curso funcionando, a instituição viu que era possível conceder a Licenciatura em Educação Física, e aí esses tecnólogos em desporto terminaram seus cursos e logo fizeram o ingresso pelo curso de Licenciatura, e aí o início do curso de Licenciatura no ano 2005, se não me falha a memória, foi a primeira matriz a rodar no curso superior de Educação Física [...] (C4).

É uma longa história que começou lá em 2010 quando eu entrei no IFMT e logo depois chamaram a professora Fernanda [...] e quando a gente tem as primeiras conversas com a direção, a gente vai entendendo que o Instituto está num caminho de expansão, eles estão abrindo cursos e campus [...] em 2014, por aí, o campus viu que precisava abrir uma Licenciatura porque eles viram que não tinham uma Licenciatura, é um campus muito da área tecnológica de engenharias e eles queriam abrir esse curso de Licenciatura, então ela viu essa brecha porque eles queriam abrir cursos de Física, Matemática, porque eram as áreas que tinham maior número de professores. Como ninguém dessas áreas queria, ela falou: "Olha, a gente tem um PPC quase pronto". [...] a gente apresentou a proposta do PPC, já estava praticamente pronto, e eles aprovaram em reunião [...] os cursos de Educação Física são bem novos, a maioria dos mais antigos acho que eles foram até encampados, não era nem Instituto Federal ainda, era CEFET, alguns que foram encampados de outras instituições (C6).

Nas falas anteriores, é possível observar a relevância e o desejo de professores(as) para que o desenvolvimento da Licenciatura em Educação Física fosse contemplado. Dessa forma, a força de determinados coletivos se apresenta como potente ferramenta para a implementação desses cursos nos *campi* dos Institutos Federais mencionados, bem como em outros contextos.

Ao mencionar o CEFET, a professora C6 traz um importante momento na história dos Institutos Federais, uma vez que as instituições ligadas à educação profissional antes da criação dos Institutos foram contempladas pela formalização desses centros (Silva; Batista, 2023). A C6 nos fornece ainda o debate da criação de alguns Institutos Federais por meio de instituições já construídas e em andamento, ao salientar que determinados cursos de Educação Física mais antigos "[...] foram encampados de outras instituições". Assim, a docente acaba por organizar uma discussão relevante dentro desse debate, fortalecido por vários professores, como o C1 e o C7 nas falas posteriores.

Quando eu chego aqui no campus Muzambinho, isso aqui era uma escola agrotécnica, então isso é uma peculiaridade importante para essa nossa discussão. Aqui não é um Instituto no modelo do Instituto Federal, ele já era uma agrotécnica que foi criada em 1953, foi inaugurada pelo Getúlio Vargas. Então essa escola já tinha quase 60 anos [...] e a faculdade de Educação Física ela era uma instituição privada, uma fundação educacional que faliu [...] então, nesse contexto de expansão dos Institutos Federais, o reitor pró-tempore que



tinha estudado na faculdade privada viu uma oportunidade de comprar o prédio e se apropriar do curso que tinha 40 anos. Esse movimento aconteceu, o prédio foi comprado e eu entrei no primeiro concurso (C1).

[...] Era uma universidade particular, oriunda da década de 1980 e essa universidade já possuía o curso de Educação Física, desde então, é um dos cursos mais tradicionais da região [...] A partir de 2008, com a criação do Instituto Federal, a faculdade passava por uma questão financeira complicada e houve uma federalização da instituição passando então a pertencer a um campus do Instituto Federal do Paraná, a partir de 2010 (C7).

Como podemos notar, a formação de professores(as) nos Institutos Federais, não surge como nova institucionalidade (Alves; Magalhães Júnior; Neves, 2021), mas sim, incorpora espaços e culturas educacionais existentes, já que sofre fortes influências e impactos de conjunturas pré-estabelecidas, uma vez que surgiram da união de CEFETs, Escolas Agrotécnicas Federais, Escolas Técnicas Federais e Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais (Flach, 2014).

Na fala do professor C1, destaca-se uma peculiaridade mencionada por ele próprio, ao relatar que, inicialmente, aquele contexto correspondia a uma escola agrotécnica. Esse trecho dialoga com outras realidades, em especial, com o percurso histórico do próprio Instituto Federal que “têm uma atuação focada nas áreas de formação técnico-industrial e agropecuária e, a partir do Decreto Nº 2.406/1997, tiveram que pensar e se organizar para a formação de professores” (Estrela, 2016, p. 20). Tal decreto determinou que um dos principais objetivos dos CEFETs era oferecer o ensino superior, com finalidade de formar profissionais na área tecnológica, bem como oportunizar programas de formação pedagógica, para as disciplinas de educação científica e tecnológica (Brasil, 1997). Ainda nessa ambientação, percebe-se que

[...] a criação dos CEFETs representou a elevação do status das Escolas Técnicas Federais ao nível de instituições de educação superior, passando a oferecer, além dos cursos técnicos, a graduação, pós-graduação e pesquisas na área tecnológica. A finalidade da lei que criou os CEFETs foi a verticalização para promover a intercomplementaridade e continuidade do Ensino Técnico no Ensino Superior. A transformação das escolas técnicas federais em CEFETs representava uma saída para oferecer Ensino Superior sem pesquisa, direcionada às demandas do mercado. Ao mesmo tempo, atenderia o segmento da formação docente por Licenciaturas, plena e curta, visando à qualificação de professores para as disciplinas especializadas do ensino de 2º grau e dos cursos de formação de tecnólogos (Boanafina; Otranto, 2022, p. 7).

Com a criação dos Institutos Federais, a oferta de ensino superior foi significativamente ampliada e, a partir dessa expansão, os cursos de Licenciatura tiveram um crescimento expressivo em todo o território nacional. Dessa forma, é nítido que muitos





Institutos Federais espalhados pelo país surgem a partir dos CEFETs e suas políticas voltadas à educação tecnológica, como foi o caso dos *campi* dos professores C1, C4 e C7, que mencionam essa especificidade em seus relatos.

Diante de toda essa influência, é importante refletir sobre os aspectos incorporados no processo formativo, especialmente ao considerar o modelo de ensino dos Institutos Federais. A formação de professores(as) nesse contexto representa uma tarefa desafiadora e, de certa forma, recente, tanto para os(as) gestores(as) quanto para os(as) docentes e estudantes das Licenciaturas (Estrela, 2016), uma vez que, essa realidade impõe um desafio na integração de projetos educacionais que englobam o ensino médio e o ensino superior, em virtude da oferta de diversos cursos, incluindo técnicos para educandos(as) em idade regular, técnicos para jovens e adultos, cursos tecnológicos, engenharias, Licenciaturas e especializações, tanto *latu sensu* quanto *stricto sensu* (Lima, 2013).

Quando dialogamos acerca da Educação Física, já apresentamos que o curso (mais antigo) em alguns *campi* teve sua consolidação mediante percursos anteriores. Assim, as graduações que surgiram do “zero”, após a criação dos Institutos Federais, podemos considerar como novas, como relata o professor C2.

[...] A gente pode considerar como um curso novo. É um curso que tem 10 anos né? Dentro do ensino superior, a gente tem curso na Paraíba que tem 80/100 anos como a Universidade Federal da Paraíba e a Universidade Estadual da Paraíba, que tem uma história muito maior do que a nossa dentro da região [...] (C2).

A classificação de muitos cursos como “novos” está intimamente ligada à necessidade de sua oferta, que exige 20% da margem, a qual visava contribuir de modo a reduzir a escassez de professores(as), sobretudo de disciplinas que não eram atendidas pelas Universidades de maneira suficiente naquele momento. Esse fato é destacado por vários coordenadores quando perguntamos sobre a escolha do curso e pela habilitação em Licenciatura nos locais que atuam.

[...] o curso ele nasce, e aí tem a ver com a própria história dos Institutos Federais, ele nasce ali em 2012, nos anos áureos da educação tecnológica desse país [...] (C3).

[...] nós conversando sobre as nossas demandas, sobre os nossos projetos e conversando sobre a realidade da nossa região e pensamos que seria interessante que propusermos a criação de um curso de Educação Física [...] e para atender também a especificidade dos Institutos Federais seria interessante que nós iniciássemos com o curso de Licenciatura [...] (C8).





Era uma vontade antiga, que eu acho que acendeu mais por uma expansão das Licenciaturas e uma possibilidade dentro dos Institutos [...] a gente tem um outro campus que também criou o curso de Licenciatura lá, eu acho que andaram junto nessa perspectiva [...] (C9).

[...] a lei que regulamenta os Institutos Federais, existe um percentual para cada curso e naquele momento existia a interiorização do ensino pelo governo federal da época, em 2013, o governo que estava na política de interiorização. E dentro dessa política era o estímulo para a implantação para curso de Licenciatura (C2).

Diante das manifestações, é perceptível que a decisão pela Licenciatura em Educação Física está amplamente impactada pela Lei 11.892/2008, que surge como uma forma de remediar uma demanda de docentes para a educação básica. Segundo Lima (2013), aproximadamente 60% das Licenciaturas nos Institutos Federais foram criadas após essa lei. Buscando fornecer dados atuais, realizamos uma pesquisa rápida no site no e-Mec e constatamos que, em 2025, o Instituto Federal registra um total de 591 cursos voltados para a formação docente na modalidade presencial. Desses, 516 (aproximadamente 87,3%) iniciaram suas atividades a partir de 2008 e permanecem em funcionamento atualmente. Outros 54 cursos foram implantados antes de 2008, enquanto 21 ainda apresentam status de “não iniciado”.

Perante isso, é importante destacar o papel significativo dos Institutos Federais no crescimento da formação inicial de professores(as). Além disso, podemos ressaltar que os Institutos se expandem fortemente nas regiões interiores do país, proporcionando oportunidades a populações que, em muitos casos, tinham o acesso ao ensino superior público dificultado.

De acordo como Carmo, Almeida e Queiroz (2022), a acentuada concentração de produção industrial, densidade populacional, infraestrutura e acesso a serviços públicos nos centros urbanos mais desenvolvidos causa efeitos e resultados diferentes em cada região, como a concentração das IES nas capitais estaduais e em locais de maior desenvolvimento industrial, em desfavor das regiões interioranas. Esse fato dialoga com a fala do professor C2 ao pontuar que, naquele momento, havia uma luta política para a interiorização do ensino superior.

As políticas de interiorização da graduação pública implementadas durante os governos de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) e Dilma Rousseff (2011-2014), tiveram um impacto significativo e positivo, permitindo a retomada de investimentos, criando condições



para a expansão física, acadêmica e pedagógica da rede superior pública em direção às regiões periféricas, o que antes era fortemente concentrada em capitais e grandes metrópoles, logo, foi possível consolidar o acesso aos Institutos Federais e às Universidades Federais em municípios de pequeno e médio porte (Carmo; Almeida; Queiroz, 2023). Nesse debate, os docentes C3 e C7 corroboram com a discussão ao estabelecer uma conexão entre suas falas e essa política, nos permitindo observar esse movimento.

[...] para mim tem um sentido muito importante que é a interiorização da educação e da formação. Os Institutos Federais sem dúvida nenhuma são mais capilarizados, chegando em locais onde a Universidade pública não chegou, não tem condições de chegar e, o Instituto Federal ele oferece além da formação técnica, oferece também essa formação, dá a possibilidade dessa formação superior, dessa qualificação da formação (C3).

Os Institutos foram criados com o objetivo de chegar em cidades e regiões onde as grandes Universidades não chegam. São em cidades menores, em regiões mais afastadas, como é o caso de Palmas (C7).

A descentralização da educação superior para o interior do país resulta em um expressivo crescimento de IES, como o aumento de *campi* de Institutos Federais, o que, consequentemente, amplia a possibilidade de oferta de Licenciaturas. A exemplo disso, temos o curso de Educação Física, que em sua maioria, estão situados no interior dos estados, tais como o IFPB, IFF, IF GOIANO, IFCE, IFMG, IFSEMG, IF Sul de Minas e IFPR. À medida que essas formações e IES se instalam nessas localidades, oferecendo à população em seu entorno o acesso ao ensino de qualidade e público, aumenta-se o número de pessoas formadas no contexto local e regional, criando condições mais promissoras para o desenvolvimento da população (Carmo; Almeida; Queiroz, 2023).

É o professor C1 que contribui para a consolidação desta característica ao relatar que “[...] como a maior parte deles ficam em cidades pequenas, o Instituto faz muito mais efeito na dinâmica da cidade, na rotina da cidade. [...] O que é uma escola como essa numa cidade 20.000 habitantes? A escola repercute, tem uma ressonância grande!”.

Assim, é perceptível que a possibilidade de uma graduação de qualidade e gratuita tem impactado e modificado a realidade de muitos(as) jovens e adultos(as), não somente da cidade em questão, mas também da região circunvizinha. Muito porque o Instituto Federal se propõe a direcionar a oferta formativa para consolidar e fortalecer os arranjos produtivos sociais e culturais locais, fundamentando-se no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural de cada contexto em que é implementado (Brasil,



2008). “Entende-se como um princípio importante a um país de grandes dimensões territoriais como o Brasil, por materializar nos seus *campi* a missão institucional de ofertar ensino, pesquisa e extensão” (Silva; Batista, 2023, p. 11).

Durante as entrevistas, percebemos que a transformação local e social do curso de Educação Física e do Instituto Federal naqueles contextos frequentemente é objeto de discussão, como discorre o participante.

Nosso atendimento aqui são alunos com menos oportunidade [...] dentro dessa oportunidade eu vejo que talvez, se não fosse aqui, esses alunos nem estudando estariam, por uma dificuldade em ingressar na Universidade, com dificuldade de se deslocar daqui, e aí, se a gente falar em Universidade, a gente tem aqui a Universidade Federal de Viçosa que é mais ou menos 150 km aqui, a Universidade Federal de Juiz de Fora mais ou menos 100 km, mas o custo de vida é mais alto, ou seja, já tem dificuldade de se manterem aqui, quem dirá em um centro maior, então eu não tenho dúvida de que grande parte dos nossos alunos, se não estivessem aqui não estariam estudando (C9).

Na fala do professor, é possível percebermos que o perfil do público atendido e a questão da ascensão social dos(as) estudantes são aspectos de destaque na história da criação do curso na região. Nesse sentido, ressaltamos que tais questões são consideradas com muita relevância nas conversas fornecidas por outros(as) coordenadores(as)/professores(as) formadores(as).

[...] a nossa clientela, 95% é a primeira geração que está acessando o ensino superior, então cumpre uma função social de democratização do acesso ao ensino superior para famílias que cujo ensino superior não estava no horizonte [...] (C1).

[...] eu vejo que a força que a instituição tem dentro da cidade e da região como uma possibilidade de uma conquista de um curso de graduação, de uma possibilidade de ascensão social dos alunos, porque eu falo que nós “não temos alunos trabalhadores, nós temos trabalhadores alunos” (C7).

[...] a gente já pensa num curso noturno e esse curso noturno é para atender os alunos que trabalham o dia todo e não tem condições de cursar... por exemplo, aqui em Cuiabá o único curso público de Educação Física que tinha antes era o da UFMT, e o curso deles é matutino, então muitos alunos que queriam e que trabalham iam para as faculdades particulares para estudar no período noturno [...] ficavam reféns de ter que fazer um curso particular e de ter que gastar com isso, as vezes sem condições muitos desistiam [...] então quando a gente pensa no curso, seria para atender o público que a UFMT não atende, então eu vejo que até o nosso público é bem diferente do que a Universidade atende aqui (C6).

[...] nós recebemos um público que é mais da nossa região, a maioria dos nossos estudantes são daqui de Bambuí ou de uma área bem próxima. No



caso se você pegar a UFMG, por exemplo, ela tem estudantes do país todo [...] (C8).

Dentro dessa ambientação, a democratização do acesso ao ensino superior é reforçada pelo professor C3 ao enfatizar que os cursos oferecidos pelos Institutos Federais muitas vezes impulsionam e transformam a região, uma vez que são:

[...] cursos extremamente necessários para atender aquela comunidade e a determinadas regiões... e como a gente já viu, isso é um fato, né... que ajude a desenvolver, que amplie o desenvolvimento dessas comunidades e dessas cidades porque quando a gente fala de Canindé, por exemplo, eu estou falando do entorno todo, das comunidades, dos distritos, de sítios que estão ali próximos que se conglomeram ali em Canindé para ter cursos de formação, para ter a sua educação técnica e tecnológica através de seus integrados, seus concomitantes, seus bacharelados e seus cursos superiores (C3).

Diante das experiências compartilhadas, torna-se evidente a importância social que os cursos de Licenciatura em Educação Física nos Institutos Federais representam. O progresso dessas graduações e da própria consolidação dessas instituições desempenham um papel crucial na expansão e na garantia de acesso ao ensino superior, revelando assim, uma expressiva resistência no compromisso com a interiorização da educação e na luta coletiva pela transformação social.

Nesse sentido, ao considerar os perfis dos(as) estudantes relatados, os Institutos constroem espaços de produção de conhecimento, de valorização das trajetórias de vida e de promoção do direito à educação. Com isso, podemos dizer que a formação docente se consolida não apenas como uma etapa formativa, mas que apresenta um grande potencial de ressignificação, tanto para os sujeitos envolvidos quanto para as comunidades nas quais estão inseridos(as).

## **CAMINHOS DA DOCÊNCIA: IDENTIDADE, SENTIDO E SINGULARIDADES DA FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NOS INSTITUTOS FEDERAIS**

Ao longo das conversações, percebemos com grande intensidade aspectos que podem nos ajudar a distinguir uma formação oriunda dos Institutos e em outras IES. A dinâmica própria desses espaços revela caminhos singulares, moldados pelas particularidades de cada contexto, pelos perfis dos(as) estudantes e pelas realidades regionais que permeiam essas instituições.

Uma das peculiaridades marcantes observada é o modelo de ensino diferente da tradicional estrutura das Universidades, tendo em vista o forte compromisso com a



interiorização e verticalização do processo educativo. Logo, C5 amplia esse debate ao considerar que:

[...] o sistema de ensino do Instituto Federal é outra coisa que eu acho muito interessante e melhor do que as Universidades Federais, o ensino ele é verticalizado. A gente oferece cursos na educação básica, o técnico e tecnológico, depois oferece cursos subsequentes de acordo com a demanda da região e aí vai verticalizando, né? depois oferece graduação, especialização, de acordo com o passar do tempo [...]” (C5).

A maneira como essa trajetória de formação acontece nos Institutos Federais apresenta características distintas em relação a outras instituições, destacando-se pela integração da educação básica com a educação profissional e por ser dispor de um contexto pluricurricular que oferece uma ampla variedade de cursos em diferentes áreas do conhecimento. Diante disso, é importante abrirmos um parêntese para destacarmos que a verticalização do ensino não foi uma novidade introduzida pelos Institutos Federais, pois os antigos CEFETs já ofereciam dois níveis de ensino em uma mesma instituição, no entanto, a principal diferença era que nesse modelo, o corpo docente era segmentado por carreiras distintas: professores(as) com magistério fundamental e médio lecionavam nos cursos integrados, profissionais e técnicos, enquanto os educadores(as) com magistério superior atuavam nos cursos de graduação e pós-graduação (Silva; Batista, 2023).

Todavia, apesar dos Institutos Federais representarem contribuições importantes no campo da formação de professores(as) no país, ainda existem vários obstáculos que precisam ser superados na busca da consolidação desse processo nestas instituições, dentre eles, destacamos o dilema do perfil profissional tecnicista, que está relacionado à tradição formativa que originou os Institutos Federais, que de modo geral não apresentavam experiências sólidas para a oferta das Licenciaturas (Alves; Magalhães Júnior; Neves, 2020; Flach, 2014).

Segundo Boanafina e Otranto (2022), atualmente, os Institutos Federais podem ser vistos como uma instituição híbrida que combina diversas características de espaços formativos já existentes, mas é frequentemente comparada às Universidades Federais para fins de avaliação. Embora tenham algumas tarefas semelhantes, seu foco principal é o compromisso com as políticas públicas em determinados territórios, com o objetivo de promover o progresso local e melhorar a qualidade de vida da população (Pacheco, 2015).

Conectado a isso, apesar de ser mencionada uma IES específica, é a professora C6 que fortalece um ponto relevante dessa diferenciação ao declarar que



outra coisa que a gente tem de diferente da UFMT, eu acho que é a formação dos nossos alunos, porque nós somos professores da graduação, mas também somos professores do ensino médio, então a gente consegue fazer essa ponte do que está acontecendo na realidade da educação básica com a graduação” (C6).

A presença do ensino superior em constante interação com a educação básica e profissional em um único campus, transforma o cenário da formação, o que se apresenta como uma consequência do processo de verticalização do ensino. Para Boanafina e Otranto (2022), o modelo educacional do Instituto Federal parece estar alicerçado em dois pilares fundamentais: a educação profissional e a superior, buscando equilibrar-se para conceber sua identidade própria.

Sob tal perspectiva, comumente se coloca em pauta a consolidação da Licenciatura e a construção da identidade do(a) docente formado(a) neste âmbito. Nesse sentido, buscamos corroborar com a ampliação dos desdobramentos que permeiam os cursos que formam professores(as) neste contexto, debruçando-se na formação inicial em Educação Física.

A característica de integração entre os níveis de ensino é apontada por alguns colaboradores(as) da pesquisa como um fator que torna o processo ainda mais enriquecedor, uma vez que se trata de uma formação docente. Essa peculiaridade imprime uma aproximação dos(as) licenciandos(as) com o ambiente escolar, estreitando suas conexões com o seu futuro campo de atuação desde o início da graduação. Dessa forma, tal singularidade resulta em um processo formativo com um *locus* diferente (Lima, 2013), o que exige uma reflexão mais profunda sobre as suas premissas educativas (Alves; Magalhães Júnior; Neves, 2021).

Assim, a oferta de ensino superior modifica significativamente uma estrutura institucional que, até então, era predominantemente voltada para o ensino médio e técnico (Bentin, 2017), exigindo, com isso, uma reconfiguração nas práticas político-pedagógicas, no currículo e na formação dos(as) professores(as).

Ao abordarmos a ideia de reconfiguração desse cenário, estamos dialogando com a C6 ao refletir que essas transformações não podem se limitar apenas aos conteúdos ministrados na Licenciatura em Educação Física. É necessário considerar também as características do ambiente em que a formação está inserida, uma vez que todo o processo educativo, especialmente no contexto dos Institutos Federais, impacta tanto da graduação como no ensino médio integrado, sendo possível, a partir dessa perspectiva, construir uma experiência educacional coerente e contextualizada com a cultura escolar.



A professora ressalta as tensões que foram vivenciadas desde a criação do curso no IFMT, uma vez que o campus Cuiabá, até então, era considerado “tradicional” no que diz respeito ao desenvolvimento da Educação Física.

[...] a Educação Física no ensino médio ela tem um formato... ela tinha por que a gente tá mudando isso... um formato por modalidades esportivas [...] e quando a gente chega em 2019 com o curso, a gente fala essa estrutura do ensino médio não pode continuar porque fica incoerente com a proposta pedagógica do curso (C6).

O debate sobre essas raízes esportivistas surge em outras discussões, especialmente quando professores/coordenadores destacam a influência desse tema na preferência pelo curso de Educação Física.

No tempo, o diretor do campus, tinha um desejo, por gostar dessa parte e o campus ser forte nessa área esportiva, eu acredito que inicialmente a visão seria um bacharel [...] (C2).

[...] os dois *campi* que tinha uma estrutura talvez maior, vamos dizer assim, voltada para Educação Física com quadra, com laboratórios, eu acho que isso ajudou também, e por também serem os *campi* com mais tradição na parte esportiva [...] foi um incentivo para que se tivesse o curso de Licenciatura naquele momento, pelo que eu escutei (C9).

É possível percebermos, inicialmente, que a forte associação da área com o esporte reflete um impacto significativo na escolha pelo curso nos *campi* abordados. Esse fato dialoga com o exemplo citado por C6, em que o esporte, muitas vezes, era um elemento central nas aulas de Educação Física. A trajetória histórica deste componente curricular está intimamente ligada às tradições esportivistas dos Institutos, na qual trabalhos acadêmicos apontam uma esportivização dos conteúdos ensinados (Sousa; Maldonado, 2023). No entanto, também reforçamos que docentes como C6 têm buscado avançar e ressignificar a Educação Física nesses contextos, desafiando as concepções tradicionais e propondo novas tendências pedagógicas para potencializar a formação dos(as) estudantes.

Dessa forma, embora houvesse o desejo inicial de oferecer um bacharelado, no campus do professor C2, por exemplo, a Licenciatura foi consolidada em conformidade com as legislações e normativas que orientavam a implementação dessa habilitação, naquele momento.

Diante disso, a partir deste ponto, buscaremos dialogar sobre os aspectos de aproximação com a Licenciatura que os *campi* têm oferecido aos(as) futuros(as) professores(as) de Educação Física, destacando as práticas que contribuem para uma formação mais alinhada às necessidades docentes. Nas conversações com os(as) colaboradores(as), notamos que





tensões são postas frequentemente ao tentar firmar um processo formativo que esteja de acordo com as demandas que os(as) futuros(as) educadores(as) irão encontrar nas escolas.

O fato é que éramos três professores mais pedagógicos, agora são seis. Então, paulatinamente, a nossa Licenciatura passa a ter uma cara de Licenciatura. Isso se deve também ao fato de a gente ter PIBID e residência pedagógica [...] então a gente conseguiu imprimir uma cara de formação pedagógica mais vinculada as tendências críticas mais para pensar pedagogicamente a escola [...] (C1).

O que a gente tem conversado [...] é que realmente a gente repensasse a partir da realidade da escola. Que a formação que se deve dar é aquela que atenda à especificidade da escola [...] embora muitos ainda venham com a visão do bacharelado, querem ser bacharéis e querem formar atletas [...] (C8).

A gente tenta fazer com que o aluno pense desde o primeiro semestre que ele vai atuar na escola, que o nosso curso é Licenciatura, então a gente sempre diz isso para eles: “aqui vocês não vão trabalhar na academia, vocês vão trabalhar em outro espaço, é para a escola!” [...] (C6).

Nas falas dos(as) professores(as), podemos observar que existe uma certa “divisão” tanto dentro do próprio núcleo docente formador (com docentes que abordam mais as perspectivas pedagógicas e outros(as) que se direcionam para os aspectos biodinâmicos e da saúde) quanto na percepção que os(as) estudantes têm da Educação Física ao ingressar no curso. Dessa forma, o movimento contínuo de aproximar a área de conhecimento das especificidades de uma Licenciatura tem acontecido nos *campi*, a exemplo do que é destacado pelo C1, ao relatar que os programas de iniciação à docência têm potencializado essa conexão entre os(as) licenciandos(as) e o ambiente escolar, permitindo o despertar para as realidades e desafios da profissão.

Nas graduações em Educação Física no Instituto Federal, estudos apontam que as experiências de ensino proporcionadas pelos programas citados têm apresentado contribuições fundamentais para que o(a) docente em construção se reconheça como tal, além de permitir aprofundar os níveis de reflexão e criticidade do panorama educacional ao vivenciar as diferentes dimensões da profissão (Pereira; Leitão; Brant, 2021; Sousa; Barroso, 2019).

Com o intuito de delimitar o diálogo com os(as) participantes, indagamos sobre a visão do corpo docente a respeito da formação que desenvolvem e se há uma aproximação em relação à Licenciatura. Notamos que, em alguns contextos, existe uma coesão quanto ao(a) professor(a) de Educação Física que desejam formar, conforme observamos nas falas dos(as) colaboradores(as).



Eu penso que com aproximação, eu acho que a gente tem conversado muito sobre essa questão [...] pelos professores que passaram por aqui e os que estão no momento, está mais próximo para compreender que essa formação tem que ser voltada para a realidade da educação básica [...] a gente tem as ideias muito próximas, não temos discordância não, talvez haja complementos (C8).

Todos nós, professores do núcleo que está na graduação, atuamos no ensino médio [...] justamente para isso também, para que ele não distancie a questão da Licenciatura, da pedagogia e da prática dentro da escola com outras vertentes da Educação Física [...] (C9).

O percurso formativo da Licenciatura é bem claro e o percurso formativo do bacharelado está bem claro, a partir do quinto período [...] (C1).

O grupo da Licenciatura ele é bem coeso porque a gente iniciou o curso juntos, [...] então todo mundo está voltado para a formação do licenciado mesmo [...] a gente pensa numa perspectiva crítica de formar um professor que vai atuar na escola, mas que ele vai mudar aquele contexto da escola também [...] (C6).

Os programas de formação em Educação Física têm atraído crescente atenção, especialmente diante dos questionamentos e das necessidades de transformação (Rufino; Souza Neto, 2023). Ao refletirmos sobre isso, é percebido que, historicamente, o movimento de formar professores(as) na área foi marcado por uma escassez de reflexões pedagógicas nas bases curriculares, no entanto, é evidente que ao longo do tempo ocorreram mudanças significativas, com a inserção de novas perspectivas e a ampliação da visão sobre as concepções pedagógicas neste campo.

De acordo com Rufino e Souza Neto (2021, p. 86), “a idade da profissão e os saberes que lhe são constituídos, requer que sejam compreendidas novas configurações aos processos formativos que possam propiciar formas mais coerentes de ação baseadas na realidade da prática profissional”. Levando em consideração as “premissas pedagógicas” envolvidas nesse processo, acreditamos que o cenário educativo dos(as) docentes de Educação Física tem demonstrado modificações importantes, buscando maiores fomentos de aproximação do campo acadêmico (IES) com a prática profissional (escola) a partir, principalmente, de realização de projetos, cursos e extensões, intervenções disciplinares, estágios curriculares, práticas de ensino, entre outros (Rufino; Souza Neto, 2023).

Com base nisso, observamos que o modo de consolidação da Licenciatura em Educação Física nos Institutos Federais parece possuir bases sólidas havendo forte conexões com as nuances da cultura escolar, até porque, ao modelo de ensino adotado pelo Instituto



viabiliza a ocorrência dessas interações e cria maiores possibilidades de intensificar os conhecimentos pedagógicos diante de situações concretas.

Ao longo dos diversos debates, ficou evidente que a oferta do curso esteve estreitamente vinculada à expansão dos Institutos Federais, bem como à obrigatoriedade da formação de professores(as) no campo estudado. No caso específico da Educação Física, realçamos a importância e necessidade de revigorar a oferta desse curso na rede federal, considerando a baixa disponibilidade em comparação com outras áreas de conhecimento, de modo a ampliar o acesso ao ensino superior público e de qualidade, especialmente em regiões que, muitas vezes são pouco vislumbradas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo permitiu compreender o processo de implementação e consolidação das Licenciaturas em Educação Física nos Institutos Federais do Brasil, evidenciando os aspectos que moldam a formação docente nesse contexto. As narrativas de coordenadores(as) e professores(as) revelaram a diversidade de trajetórias e desafios enfrentados, demonstrando que a consolidação desses cursos não é uniforme, mas sim permeada por especificidades regionais e institucionais. Foi possível perceber que a criação dessas Licenciaturas teve forte influência da Lei nº 11.892/2008 que surge como resposta à necessidade de formação de docentes para a educação básica.

A política de interiorização promovida pelos Institutos Federais possibilitou o acesso de estudantes de cidades pequenas e médias à educação superior, contribuindo para a democratização do ensino, a ascensão social e o desenvolvimento local, ao atender demandas educativas e sociais pouco contempladas pelas universidades, concentradas em sua maioria, nas capitais

A constituição das graduações em Educação Física nesse âmbito também carrega marcas históricas das trajetórias institucionais das quais se originaram, muitas vezes vinculadas a antigos CEFETs, Escolas Técnicas ou faculdades encampadas, sendo relatado como fatores que contribuíram para a presença de uma cultura ainda fortemente esportivista, seja na educação básica, técnica ou na formação superior.

Nesse cenário, inicia-se uma luta coletiva para afirmar a Licenciatura em Educação Física como um espaço de formação docente, em contraposição às lógicas voltada ao rendimento esportivo. Esse movimento é impulsionado, sobretudo, pela atuação de





professores(as) que compreendem a necessidade de consolidar a dimensão pedagógica no curso, incorporando práticas de iniciação à docência como estratégias de aproximação dos(as) licenciandos(as) com experiências político-pedagógicas no cotidiano escolar desde os primeiros semestres.

Ao mesmo tempo, a estrutura singular dos Institutos Federais, cria condições para experiências de verticalização e diálogo entre diferentes níveis de ensino, aspecto esse que potencializa as possibilidades formativas e diferencia esses cursos em relação às Universidades. Assim, a consolidação desse curso é marcada por resistências e tensões constantes, que refletem tanto em heranças institucionais quanto a busca por construir uma identidade docente capaz de compreender as realidades escolares e os desafios político-pedagógicos da profissão.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Marcos Fernando Soares; MAGALHÃES JÚNIOR, Carlos Alberto de Oliveira; NEVES, Marcos Cesar Danhoni. Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e a formação inicial de professores no Brasil. **Revista Valore**, v. 6, p. 1294-1307, 2021.

BENTIN, Priscila. O ensino de graduação nos Institutos Federal. In: ANJOS, Maylta Brandão dos; RÔÇAS, Giselle (Orgs.). **As políticas públicas e o papel social dos institutos federais de educação, ciência e tecnologia**. Natal, RN: IFRN, 2017.

BOANAFINA, Anderson Teixeira; OTRANTO, Celia Regina. Institutos federais: entre o CEFET e a Universidade Federal. **Revista brasileira de política e administração da educação**, v. 38, n. 1, p. 1-18, 2022.

BRASIL. **Decreto nº 2406, de 27 de novembro de 1997**. Regulamenta a Lei Federal 8948/94 (trata de Centros de Educação Tecnológica). 1997. Brasília, DF. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/antigos/d2406.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/antigos/d2406.htm)>. Acesso em: 28 out. 2024.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. 2008. Brasília, DF. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm)>. Acesso em: 03 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Cadastro nacional de cursos e instituições de educação superior**. 2023. Brasília, DF. Disponível em: <<https://emec.mec.gov.br/>>. Acesso em: 01 mar. 2024.





BRAUN, Virginia; CLARKE, Victoria. Using thematic analysis in psychology. **Qualitative research in psychology**, v. 3, n. 2, p. 77-101, 2006.

CARMO, Alesxandro Fernando do; ALMEIDA, José Elesbão de; QUEIROZ, Daiane Kelly de. Interiorização do ensino superior e o desenvolvimento regional brasileiro: uma revisão de literatura. **Revista da casa da geografia de Sobral**, v. 24, n. 3, p. 607-624, 2023.

CRUZ, Marlon Messias Santana *et al.* Formação profissional em educação física: história, avanços, limites e desafios. **Caderno de educação física e esporte**, v. 17, n. 1, p. 227-235, 2019.

ESTRELA, Simone da Costa. **Política das licenciaturas da educação profissional: o ethos docente em (des)construção**. 2016. 191f. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, GO, 2016.

FLACH, Ângela. **Formação de professores nos institutos federais: estudo sobre a implantação de um curso de Licenciatura em um contexto de transição institucional**. 2014. 210f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, RS, 2014.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo, SP: Atlas, 2002.

LIMA, Fernanda Bartoly Gonçalves de. A formação de professores nos institutos federais: perfil da oferta. **Revista eixo**, v. 2, n. 1, p. 83-105, 2013.

LIMA, Fernanda Bartoly Gonçalves de. Os Institutos Federais como um novo locus de formação de professores. **Movimento - revista de educação**, v. 3, n. 4, p. 297-324, 2016.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

PACHECO, Eliezer. **Fundamentos político-pedagógicos dos Institutos Federais: diretrizes para uma educação profissional e tecnológica transformadora**. Natal, RN: IFRN, 2015.

PEREIRA, Mateus Camargo; LEITÃO, Arnaldo; BRANT, Tuffy Felipe. A experiência do PIBID educação física no IFSULDEMINAS e sua relação com o ensino médio. In: KAWASHIMA, Larissa Beraldo; GODOI, Marcos; MARTINS, Elias (Orgs.). **Educação física no ensino médio integrado da rede federal: compartilhando experiências**, Cuiabá, MT: EdUFMT Digital, 2021.

RESENDE, Lucas Barbosa; MALDONADO, Daniel Teixeira. Educação física e formação docente: os currículos e as identidades de seus sujeitos. **Revista brasileira de educação física escolar**, ano 9, v. 1, p. 54-68, 2023.

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto; SOUZA NETO, Samuel de. A configuração do campo da formação de professores na Educação Física: do paradigma artesanal ao profissional. **Cadernos de pesquisa**, v. 28, n. 2, p. 65-89, 2021.



RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto; SOUZA NETO, Samuel de. O fortalecimento da relação entre universidade e escola e a importância do trabalho coletivo no campo da educação física. **Cocar**, ed. esp. n. 22, p. 1-22, 2023.

SILVA, Mirna Ribeiro Lima da; BATISTA, Hildonice de Souza. História, política e cultura institucional dos institutos federais: implicações sobre o trabalho docente. **Cocar**, ed. esp. n. 18, p. 1-20, 2023.

SILVA, Cátia Cândido de; BORGES, Fabrícia Teixeira. Análise temática dialógica como método de análise de dados verbais em pesquisas qualitativas. **Linhas críticas**, v. 23, n. 51, p. 245-267, 2017.

SOUSA, Daiane Araújo de; BARROSO, Mateus Lemos. A formação inicial docente em educação física a partir do Programa Residência Pedagógica: um relato de experiência. **Práticas educativas, memórias e oralidades**, v. 1, n. 2, p. 1-15, 2019.

SOUSA, Rebeka Martins Florêncio de; MALDONADO, Daniel Teixeira. A licenciatura em educação física no cenário dos institutos federais: uma revisão das produções acadêmicas. **Temas em educação física escolar**, v. 8, p. 1-32, 2023.

SOUZA, Luciana Karine de. Pesquisa com análise qualitativa de dados: conhecendo a análise temática. **Arquivos brasileiros de psicologia**, v. 71, n. 2, p. 51-67, 2019.

#### **Dados da primeira autora:**

E-mail: rebeka.martins95@gmail.com

Endereço: Avenida José de Sá Maniçoba, s/n, Centro, Petrolina, PE, CEP: 56304-917, Brasil.

Recebido em: 10/10/2025

Aprovado em: 13/11/2025

#### **Como citar este artigo:**

SOUSA, Rebeka Martins Florêncio de *et al.* A formação de professores(as) de educação física: um olhar para a implementação da licenciatura e seu desenvolvimento nos institutos federais. **Corpoconsciência**, v. 29, e20442, p. 1-21, 2025.

