

**A estrutura curricular da formação inicial em Educação Física no estado do Paraná:
uma análise a partir de instituições públicas e privadas**

**The curricular structure of initial training in Physical Education in the state of Paraná:
an analysis from public and private institutions**

**La estructura curricular de la formación inicial en Educación Física en el estado de
Paraná: Un análisis de instituciones públicas y privadas**

Recebido: 01/04/2020 | Revisado: 02/04/2020 | Aceito: 05/04/2020 | Publicado: 11/04/2020

Vinicius Machado de Oliveira

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1789-8243>

Universidade Estadual de Maringá, Brasil

E-mail: oliveira_vm@hotmail.com

Marcos Roberto Brasil

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9915-3856>

Faculdade Guairacá, Brasil

E-mail: brasilmr@hotmail.com.br

Pedro Henrique Iglesias Menegaldo

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6685-1401>

Universidade Estadual de Maringá, Brasil

E-mail: pedromenegaldo@hotmail.com

Matheus Borsato

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3943-7376>

Universidade Estadual de Maringá, Brasil

E-mail: mthsbrst@gmail.com

Juliano de Souza

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3491-9536>

Universidade Estadual de Maringá, Brasil

E-mail: julianoedf@yahoo.com.br

Resumo

Objetivo: Esse trabalho teve como objetivo analisar como as instituições públicas e privadas organizam os currículos do curso de Bacharelado em Educação Física no estado do Paraná frente às dimensões de conhecimento e à dinâmica de definição de cargas horárias. **Métodos:** Para a realização deste estudo foram selecionadas 14 instituições (7 públicas e 7 privadas) de seis regiões

do Estado do Paraná/Brasil. Após a seleção dos estabelecimentos, foram analisadas as matrizes curriculares dos cursos, contabilizando e classificando as disciplinas por dimensões de conhecimento. Para a análise estatística foram executados os testes não paramétricos de *Mann-Whitney*, *Qui-quadrado* e *Kruskal-Wallis*. Os resultados foram descritos em frequências, médias, medianas e intervalo-interquartil. **Resultados:** A dimensão do conhecimento com maior percentual de disciplinas é a “Técnico-Instrumental”, o que, por sua vez, sugere que as instituições estão preocupadas com a formação técnica dos Bacharéis. Além disso, as instituições privadas possuem maior variabilidade de disciplinas, enquanto as públicas possuem maior carga horária. A análise revelou também diferenças entre as regiões quando comparadas as cargas horárias dos cursos. **Conclusões:** Existem distinções na forma com que os currículos são organizados, essencialmente na composição das dimensões do conhecimento, bem como em relação à carga horária desses eixos, o que evidencia, de certa forma, a autonomia e a identidade das instituições, em que pesem as regulamentações e normativas vigentes para estruturação dos cursos.

Palavras-chave: Currículo; Educação Física; Formação profissional.

Abstract

Objective: This work aimed to analyze how public and private institutions organize the curricula of the Bachelor of Physical Education course in the state of Paraná in the face of the dimensions of knowledge and the dynamics of workload. **Methods:** For this study were selected 14 institutions (7 public and 7 private) in six regions of the Paraná State/Brazil. After the selection of establishments, the curricular grids of the courses were analyzed, accounting and classifying the disciplines by dimensions of knowledge. For statistical analysis, Mann-Whitney, Qui-square and Kruskal-Wallis non-parametric tests were performed. The results were described in frequencies, means, medians and interquartile range. **Results:** The dimension of knowledge with the highest percentage of disciplines is the “Technical-Instrumental”, which, in turn, suggests that the institutions are concerned with the technical training of Bachelor. In addition, private institutions have greater variability of disciplines, while public institutions have greater workload. The analysis also revealed differences between the regions when comparing the workload of the courses. **Conclusions:** There are distinctions in the way the curricula are organized, essentially in the composition of the dimensions of knowledge as well as in relation to the workload of these axes, which evidences, in a way, the autonomy and identity of the institutions in spite of the regulations and norms in force for structuring the courses.

Keywords: Curriculum; Physical Education; Professional qualification.

Resumen

Objetivo: El objetivo de este trabajo fue analizar cómo las instituciones públicas y privadas organizan los currículos del curso de Bachillerato en Educación Física en el estado de Paraná frente a las dimensiones del conocimiento y la dinámica de las cargas horarias. **Métodos:** Para llevar a cabo este estudio, se seleccionaron 14 instituciones (7 públicas y 7 privadas) de seis regiones del Estado de Paraná/Brasil. Después de la selección de los establecimientos, se analizaron los currículos de los cursos, contando y clasificando las disciplinas por dimensiones de conocimiento. Para el análisis estadístico, se realizaron pruebas no paramétricas de Mann-Whitney, Chi-cuadrado y Kruskal-Wallis. Los resultados se describieron en frecuencias, medias, medianas y rango intercuartil. **Resultados:** La dimensión del conocimiento con el mayor porcentaje de disciplinas es la "Técnica-Instrumental", que, a su vez, sugiere que las instituciones se preocupan por la formación técnica de los estudiantes de bachillerato. Además, las instituciones privadas tienen una mayor variabilidad de disciplinas, mientras que las instituciones públicas tienen una mayor carga horaria. El análisis también reveló diferencias entre las regiones al comparar las horas del curso. **Conclusiones:** Hay distinciones en la forma en que se organizan los currículos, esencialmente en la composición de las dimensiones del conocimiento, así como en relación con la carga horaria de estos ejes, lo que evidencia, de alguna manera, la autonomía e identidad de las instituciones a pesar de las regulaciones y normas en vigor para estructurar los cursos.

Palabras clave: Currículo; Educación Física; Formación profesional.

1. Introdução

As últimas décadas têm sido movimentadas para a Educação Física, especialmente em função das discussões que envolvem a organização do processo formativo da área em duas frentes, a saber, Licenciatura e Bacharelado. Em que pese essa divisão já exista há algum tempo, pode-se dizer que ainda não há consenso na literatura acerca das vantagens desse tipo de estruturação formativa. Muito pelo contrário, esse tema tem sido palco oportuno para choque de ideias e tensões epistêmicas no campo acadêmico, sobretudo ao colocar em pauta a fragmentação que essas formações isoladas muitas vezes promovem.

Com a implementação de resoluções que normatizam os cursos de Educação Física em Licenciatura (CNE/CP n. 1 e 2/2002) e Bacharelado (CNE/CES n. 7/2004) em consonância com a nova proposta de diretrizes curriculares (DCNs), estabelece-se um nova estruturação curricular, na qual são disponibilizadas orientações de acordo com as especificidades de cada

área (Mendes & Prudente, 2011; Pizani & Barbosa-Rinaldi, 2014). Assim, ainda que os cursos orbitem em torno da intervenção pedagógica frente a um mesmo objeto, qual seja, o movimento humano, os raios de ação são diferentes (Souza, 2019). Enquanto na Licenciatura os profissionais atuam mais incisivamente no âmbito escolar, os Bacharéis, por seu turno, desenvolvem suas atividades nos diferentes espaços sociais extracurriculares.

De acordo com Martins (2015), é somente a partir de 2010, quando o Bacharelado em Educação Física se constitui de forma independente à Licenciatura, que, de fato, a habilitação passar a assumir um protagonismo, acompanhado uma realidade que coaduna com o ensino superior brasileiro, em que os cursos de Bacharelado (58%) tem uma maior adesão quando comparados com cursos de Licenciatura (20,5%) ou tecnológicos (20,9%), segundo os dados socializados pelo último Censo da Educação Superior (INEP, 2018).

Esse crescimento dos cursos de Bacharelado é retroalimentado com a expansão do ensino privado cujo crescimento, em 14 anos, atingiu a marca de 220%, passando de 6.564 cursos em 2000 para 21.025 em 2014 (SEMESP, 2016). Ou seja, esses dados indicam que a proliferação dos cursos em Educação Física aumentou de maneira proporcional.

Diante dessa situação, mesmo que em observância criteriosa às regulamentações para organização dos currículos, é compreensível que cada instituição organize a composição dos projetos pedagógicos de acordo com as preferências e identidade dos estabelecimentos, bem como para responder às demandas regionais onde os cursos de Educação Física são ofertados. Ao que parece, essas questões ainda não estão bem dimensionadas na literatura, requerendo investigações para se tecer um panorama mais alargado e conciso.

De forma geral, o curso de Bacharelado em Educação Física é consubstanciado na Resolução CNE/CES nº 7/2004 que estabelece encaminhamentos para a elaboração dos projetos pedagógicos, principalmente das dimensões do conhecimento que devem ser contempladas no currículo. Dentre as habilidades almejadas para os profissionais de Educação Física, a resolução entende que os currículos devem atender dois segmentos: A formação ampliada (Relação ser humano-sociedade, Biológica do corpo humano; Produção do conhecimento científico e tecnológico) e a formação específica (Culturais do movimento humano, Técnico-instrumental, Didático-pedagógico), sendo esses, os eixos disciplinares que os currículos devem respeitar.

Somada à resolução de 2004, tem-se a Resolução CNE/CES n.4/2009, que estabelece uma carga horária mínima para o curso de Bacharelado em Educação Física em 3.200 horas, de modo que as dimensões do conhecimento em questão sejam atendidas, mesmo que minimamente, dentro de uma carga horária mais reduzida (Pizani & Barbosa-Rinaldi, 2014).

Todavia, em que pese a classificação de dimensões de conhecimento presentes na resolução de 2004, Martins (2015) propõe uma categorização que apresenta mais abrangência e aprofundamento. De acordo com a pesquisadora, o currículo deve contemplar 7 dimensões (Ser Humano e Sociedade; Biológica do Corpo Humano; Produção do Conhecimento Científico e Tecnológico; Didático-Pedagógica; Técnico-instrumental; Cultural do Movimento Humano; Aprofundamento de Conhecimento). Embora os termos sejam parecidos com as da resolução de 2004, essa nova classificação apresenta mais recursos, fornecendo as áreas de inserção das disciplinas, bem como os conhecimentos pertencentes à cada área.

Em adição ao que está sendo exposto, entende-se que investigar o modo com que os currículos dos cursos de Educação Física têm sido elaborados pelas Instituições de Ensino Superior, possibilita visualizar configurações profissionais dinâmicas e que, em partes, podem ser distintas mesmo na percepção de resoluções que visam padronizar a formação. Sob este quadro de compreensão é que se objetiva neste artigo analisar como as instituições públicas e privadas organizam os currículos do curso de Bacharelado em Educação Física no estado do Paraná frente às dimensões de conhecimento e à dinâmica de definição de cargas horárias.

2. Metodologia

Tipo de pesquisa

O presente estudo se caracteriza como uma pesquisa descritiva, qualitativa e quantitativa¹. Descritiva porque busca descrever as características das variáveis investigadas, em especial acerca das matrizes curriculares dos cursos de Bacharelado em Educação Física; qualitativa porque pressupõe interpretar e qualificar as disciplinas dentro de dimensões de conhecimento; e quantitativa porque trabalha com valores e intensidades.

Procedimentos metodológicos

Na realização desta pesquisa foram selecionadas 7 instituições públicas e 7 instituições privadas do estado do Paraná, respeitando como critério de inclusão, ofertar curso de Bacharelado em Educação Física. As instituições privadas foram eleitas de acordo com as regiões das universidades públicas. Deste modo, optou-se por selecionar instituições que fossem da mesma cidade ou na área de abrangência da região (Figura 1).

¹ Para melhor compreensão de pesquisa descritiva, qualitativa e quantitativa, ler: Gil, A. C. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas.

Figura 1: Instituições e suas mesorregiões.



Fonte: Elaboração própria

No mapa em questão, podemos observar que as instituições privadas que compuseram a amostra foram: [1] Centro Universitário da Fundação Assis Gurgacz – FAG; [2] Faculdade Guairacá – FAG; [3] Universidade Norte do Paraná – UNOPAR; [4] Centro Universitário Ingá – UNINGÁ; [5] Faculdade Dom Bosco; [6] Faculdade Sant’Ana – IESSA e [7] Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUC/PR. Já entre as instituições públicas, elegeram-se as seguintes: [1] Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE; [2] Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO; [3] Universidade Estadual de Londrina – UEL; [4] Universidade Estadual de Maringá – UEM; [5] Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP; [6] Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG; [7] Universidade Federal do Paraná – UFPR.

Para o levantamento das informações referentes à carga horária e disciplinas dos cursos, foram acessados os sites das instituições, obtendo-se as matrizes curriculares. Como critério de escolha, foram selecionadas as matrizes mais recentes (ano de 2016/2017, momento da coleta de dados). Todavia, em uma das instituições optou-se por uma matriz anterior, já que a mais recente, dava a opção ao aluno escolher até dois núcleos temáticos de disciplinas entre três possíveis no quarto ano (esporte, saúde, lazer). Assim, essa medida foi tomada para não comprometer a análise, principalmente a categorização das disciplinas nas dimensões do conhecimento.

A qualificação das disciplinas em eixos disciplinares deu-se mediante à classificação proposta no material socializado pelo Conselho Federal de Educação Física (CONFEF), em referência ao trabalho de Martins (2015), conforme exposta no Quadro 1:

Quadro 1: Dimensões do conhecimento.

Dimensões do Conhecimento	Áreas de Conhecimento	Exemplo de Disciplinas
<i>Ser humano e Sociedade</i>	Sociológica	Sociologia do Esporte, Antropologia da Educação Física; bases históricas e filosóficas da Educação Física...
	Antropológica	
	Histórico-Filosófica	
<i>Biológica do Corpo Humano</i>	Bioquímica	Bioquímica do exercício; Crescimento e Desenvolvimento; Fisiologia geral; Biomecânica...
	Biológica	
	Fisiológica	
	Morfológica	
<i>Produção do Conhecimento Científico e Tecnológico</i>	Teoria e Metodologia Científica	Trabalho de Conclusão de Curso; Metodologia da Pesquisa; Estatística...
<i>Didático-Pedagógica</i>	Psicopedagógica	Psicologia do Desenvolvimento; Pedagogia do Esporte...
	Técnico-Pedagógica	
<i>Técnico-instrumental</i>	Prevenção de Doenças e Promoção da Saúde	Atividades em Academias; Cineantropometria/Medidas e Avaliação; Exercício Físico para Grupos Especiais; Adaptada; Gestão no Esporte; Políticas Públicas; Comportamento Motor; Ginástica; Modalidades coletivas e individuais; Marketing Esportivo...
	Formação Inclusiva	
	Política e Gestão	
	Formação Gímnica e Educação Motora	
<i>Cultural do Movimento Humano</i>	Cultura e Movimento	Dança; Lazer...
<i>Aprofundamento de Conhecimento</i>	Tópicos Especiais	Empreendedorismo; Tecnologia da Informação e Comunicação...

Fonte: Adaptado de Martins (2015).

Trata-se de um modelo de estruturação curricular composto por 7 dimensões que visam demarcar os conhecimentos necessários à intervenção profissional do Bacharel em Educação Física. O referido quadro contempla ainda as áreas de concentração e exemplos de disciplinas que se encaixam em cada uma das dimensões². De um modo geral, essa proposta norteadora pode ser útil tanto para auxiliar na elaboração das matrizes curriculares bem como para analisar o perfil da estrutura pedagógica dos cursos. Em referência a esse quadro e em observância à natureza das instituições é que se seguiu para a etapa de análise dos dados.

Análise dos Dados

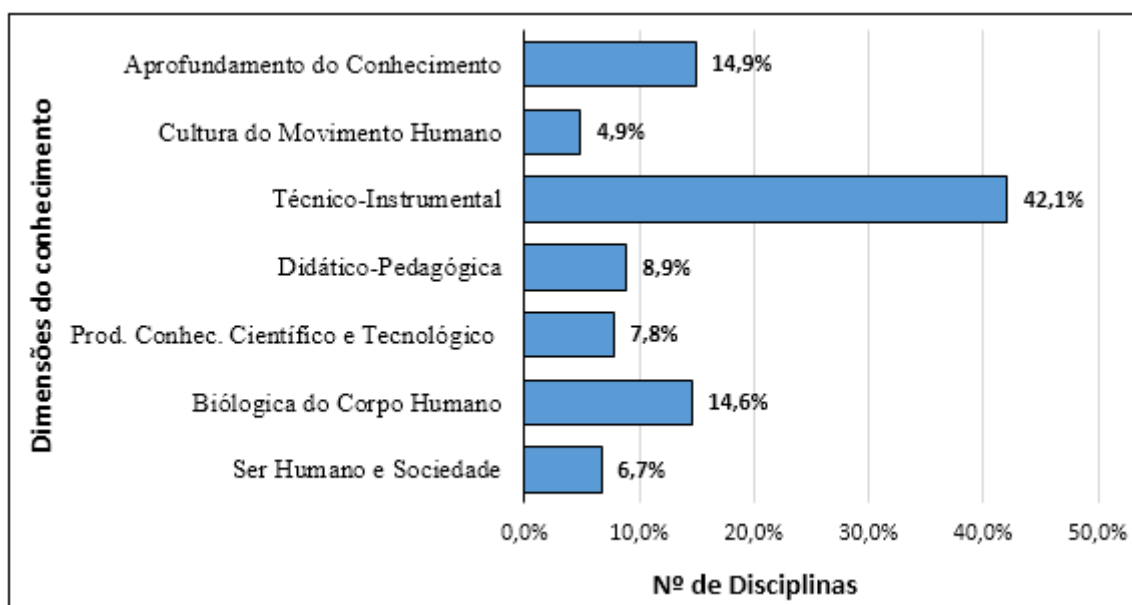
² Para ter acesso ao documento completo com todas as disciplinas, ver: MARTINS, I. M. L. (2015). *Intervenção profissional e formação superior em Educação Física: Articulação necessária para a qualidade do exercício profissional*. CONFEF.

Primeiramente, aprouve realizar os testes de normalidade *Shapiro-Wilk* e *Kolmogorov-Smirnov*. Como foi verificado assimetria dos dados em ambos os testes, empregou-se a estatística não-paramétrica. Para identificar possíveis diferenças entre os grupos (instituições públicas/privada) foi aplicado o teste de *Mann Whitney*, ao passo que para analisar as associações entre as variáveis o teste *Qui-Quadrado* (X^2) e para comparação entre as regiões o teste *Kruskal-Wallis*. Os resultados foram descritos em mediana, intervalo interquartil (*IIQ*), médias e frequências relativas com nível de significância de $p < 0,05$. As análises foram executadas no pacote estatístico “*Statistical for Social Sciences Software*” – SPSS, versão 23.0.

3. Resultados e Discussões

O Gráfico 1 apresenta como estão distribuídas as dimensões do conhecimento para os cursos de Bacharelado em Educação Física das instituições analisadas. As barras são alteradas em função do número de disciplinas num universo das 717 computadas.

Gráfico 1: Percentual de disciplinas em relação às dimensões do conhecimento para o curso de Bacharelado em Educação Física.



Fonte: Elaboração própria.

Como é possível observar no gráfico, a dimensão com maior índice de disciplinas é a “Técnico-Instrumental” (42,1%), seguida das dimensões “Aprofundamento do conhecimento” (14,9%) e “Biológica” (14,6%). A dimensão “Técnico-Instrumental” caracteriza-se por aquelas disciplinas mais específicas do curso e que tem como pretensão o fornecimento de

subsídios necessários à intervenção profissional (Martins, 2015). Já as dimensões menos exploradas pelos cursos de Bacharelado em Educação Física são as de “Cultura do Movimento” (4,9%) e “Ciências Sociais” (6,7%). Diante dos resultados, percebe-se que os cursos priorizam as disciplinas que se relacionam mais com a atuação profissional de campo.

Pizani & Barbosa-Rinaldi (2014), analisando 14 cursos de Bacharelado e Licenciatura em Educação Física no estado do Paraná, verificaram dados diferentes aos encontrados neste estudo. Com base na categorização proposta pela Resolução CNE/CES n.7/2004³, as pesquisadoras constataram que a dimensão com maior percentual para o curso de Bacharelado foi atribuída para a dimensão “Cultura do Movimento Humano”, diferindo do presente estudo, uma vez que tal eixo disciplinar foi o menor nas análises realizadas. Em contrapartida, a categoria “Técnico-Instrumental” foi a segunda maior no estudo em questão, sinalizando também a preocupação com o conhecimento técnico da atuação do Bacharel.

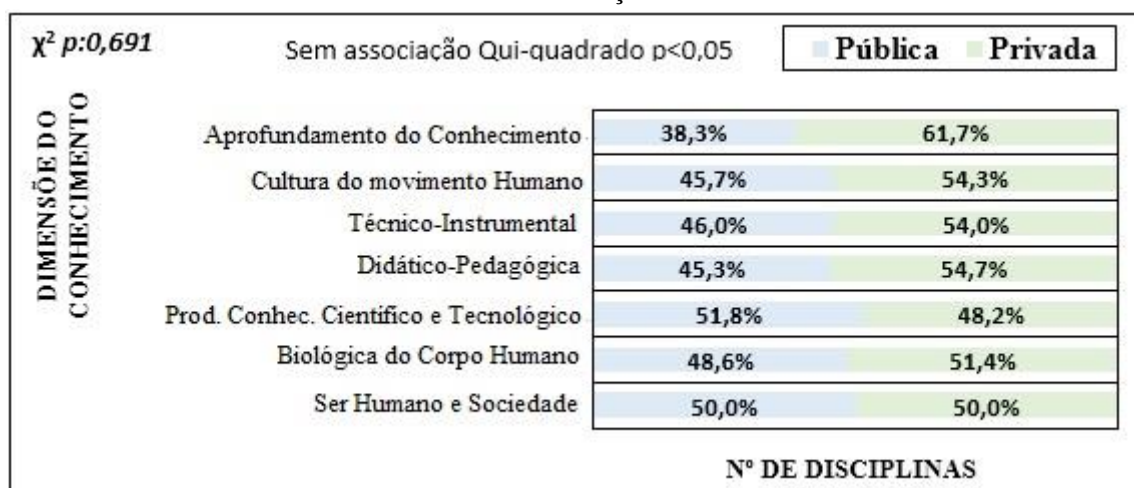
Vale ressaltar que Pizani & Barboza (2014) não apresentaram a quantidade de disciplinas em cada dimensão, mas com base nas disposições das médias das cargas horárias, foi possível identificar quais eram as que possuíam maior preponderância entre as categorias. Ademais, vale a ressalva que a estratificação utilizada pelas pesquisadoras se tratava de uma classificação mais aberta, permitindo uma interpretação mais livre por parte do pesquisador. Talvez por isso, as diferenças proeminentes entre os estudos.

A maior atenção às dimensões técnico-instrumentais não tem sido apenas observada no campo da Educação Física, sendo possível encontrar estudos na literatura que também evidenciaram a importância do ensino técnico em outras áreas à exemplo da Fisioterapia. Utida *et al.*, (2012) ao analisarem a estrutura curricular dessa última área no estado de Goiás, identificaram que 58% da estrutura curricular dos cursos de Fisioterapia era destinada à área profissionalizante, ou seja, com maior preponderância ao estudo técnico.

Ainda no tocante às dimensões do conhecimento privilegiadas nos currículos dos cursos de Bacharelado em Educação Física no estado do Paraná, se demonstrou interessante realizar uma comparação entre as instituições públicas e privadas, tal como expressa em valores percentuais no Gráfico 2.

³ Para tomar conhecimento da classificação proposta pela resolução Nº 7 do Conselho Nacional de Educação (CNE), acessar documento no seguinte link: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces0704edfísica.pdf>

Gráfico 2: Percentual de disciplinas em relação as dimensões do conhecimento, segundo o tipo de instituição.



Fonte: Elaboração própria.

A partir dos dados em tela, verifica-se que em cinco das sete dimensões, as redes privadas de ensino apresentaram maior número de oferta de disciplinas quando comparadas às instituições públicas, exceto para os eixos “Ser Humano e Sociedade” e “Produção do Conhecimento Científico e Tecnológico” que evidenciaram relação de paridade ou inversão. Desse modo, observa-se que as instituições privadas possuem uma maior variabilidade de disciplinas, sobretudo nas dimensões “Didático-Pedagógica” (54,7%) e “Aprofundamento do Conhecimento” (61,7%). Assim, ao se recuperar os exemplos de disciplinas apresentadas por Martins (2015) no Quadro 1, depreende-se que as instituições privadas incorporam em suas matrizes curriculares outros conhecimentos que não necessariamente mantêm relação direta com o curso, mas que podem ser úteis ou viáveis à construção do processo formativo.

Ademais, ao verificar que as instituições privadas possuem também um quadro de disciplinas maior no tocante à dimensão “Didático-Pedagógica”, percebe-se que esses estabelecimentos de ensino apresentam uma preocupação extensiva com a intervenção dos profissionais no campo de trabalho. Essa iniciativa é um fenômeno positivo para essas instituições, tendo em vista que incluir mais disciplinas no currículo em consonância com as práticas pedagógicas e estágios supervisionados, contribui para uma maior aproximação entre teoria e prática, fortalecendo a formação profissional do discente (Pimenta, 2009; Marcon, Graça & Nascimento, 2011; Pizani & Barbosa-Rinaldi, 2014).

Outra questão interessante a ser considerada no Gráfico 2, se refere ao fato de que somente na dimensão “Produção do Conhecimento Científico e Tecnológico” é que a rede pública ligeiramente suplantou a rede privada, sugerindo que os cursos de Bacharelado em Educação Física das universidades públicas do Paraná estão um pouco mais preocupadas em

oferecer uma formação científica de base aos seus discentes. Isso também se explica porque, embora a produção científica esteja em desenvolvimento nas instituições privadas e haja um aumento progressivo dos grupos de pesquisa cadastrados nos diretórios do CNPq, os esforços das redes particulares ainda estão mais direcionados ao ensino (Caldarelli *et al.*, 2014).

Ainda analisando os resultados da Tabela 2 é importante destacar que ao testar os dados pela análise de *Qui-quadrado* não foram verificadas associações entre o tipo de instituição e as dimensões do conhecimento ($p: 0,691$), indicando, portanto, que as amplitudes percentuais não são suficientemente discrepantes ao ponto de produzirem diferenças significativas, em que pesem, é claro, as percepções visuais do gráfico que permitiram tecer algumas interpretações.

Ao contrário dos dados da Tabela 2 que não destoaram ao ponto de apresentarem alterações estatísticas, ao avançar nas análises e buscar estabelecer comparações das cargas horárias entre as instituições, pôde-se verificar que os cursos disponibilizados na rede pública de ensino apresentam uma maior quantidade de horas/aula quando comparadas com as instituições privadas como pode ser observado na Tabela 1:

Tabela 1: Valores de mediana, intervalo interquartílico, mínimo e máximo da carga horária das disciplinas, segundo o tipo de instituição.

Instituição	Carga Horária das Disciplinas				
	<i>n</i>	Mediana (IIQ)	Mínimo	Máximo	<i>p</i> -valor
<i>Pública</i>	329	68,0 (60,0-68,0)	30,0	360,0	0,000*
<i>Privada</i>	388	60,0 (36,0-72,0)	17,0	320,0	

IIQ: Intervalo interquartílico (25-75)

(*) Diferenças estatisticamente significativas entre grupos - $p \leq 0,05$ para o teste *Mann Whitney*

Fonte: Elaboração própria

Como fica perceptível na Tabela 1, as instituições de cunho privado privilegiam uma matriz curricular com maior número de disciplinas enquanto os estabelecimentos públicos uma maior carga horária. Esses dados ficam mais visíveis quando se observa as análises dos valores de mínimo e máximo, ressaltando as diferenças no número de horas por disciplina. Por sinal, entre as faculdades privadas, identificou-se uma disciplina que possuía carga horária de apenas 17 horas, o que é compreensível, pois à medida que se prioriza uma estrutura curricular mais heterogênea em termos de conhecimento, a carga horária das disciplinas precisa ser reduzida a fim de ajustar a matriz curricular elaborada.

Em comparação com a pesquisa aqui realizada, os resultados de Pizani & Barbosa-Rinaldi (2014) não evidenciaram diferenças significativas entre os currículos. Nesse sentido,

as pesquisadoras identificaram que a média de carga horária entre os cursos não foi afetada pela modalidade de instituição, seja pública ou privada. Cabe ressaltar que ainda são escassos os estudos que se destinam a investigar as estruturas curriculares das instituições públicas e privadas, muito embora já haja um universo de pesquisas bem delimitado para compreender algumas características importantes desses dois segmentos, tematizando questões de equidade e qualidade de ensino (McCowan, 2005), de acessibilidade (Baroni, 2010), de composição do quadro de professores (Caldarelli *et al.*, 2014), de diferenças do exercício docente (Carmo, Fleck & Santos, 2015) e, principalmente, da produção de conhecimento científico (McCowan, 2005; Soczek & Alencastro, 2012; Chiarin & Vieira, 2012; Caldarelli *et al.*, 2014). Nessa esteira, estudos relativos às matrizes e ementas dos cursos poderiam complementar esse cenário da produção referente ao ensino superior.

Ainda no tocante às cargas horárias dos cursos, cabe desenvolver uma comparação entre as instituições tendo por referência as dimensões do conhecimento propostas em Martins (2015). Os resultados dessa análise estatística seguem assim dispostos:

Tabela 2: Valores de mediana e intervalo interquartilico da carga horária quanto às dimensões de conhecimento, segundo o tipo de instituição.

Dimensões do conhecimento	Instituição Pública		Instituição Privada		p-valor
	n	Mediana (IIQ)	n	Mediana (IIQ)	
Ser humano e sociedade	24	68,0 (60,0-68,0)	24	36,0 (36,0-64,50)	0,012*
Biológica do corpo humano	51	68,0 (60,0-68,0)	54	57,0 (36,0-72,0)	0,024*
Prod. do conhec. científico e tecnológico	29	60,0 (34,0-68,0)	27	36,0 (33,0-60,0)	0,033*
Didático-Pedagógica	29	120,0 (64,0-143,0)	35	72,0 (36,0-162,0)	0,556
Técnico-Instrumental	139	68,0 (60,0-68,0)	163	60,0 (36,0-72,0)	0,001*
Cultura do movimento humano	16	68,0 (60,0-68,0)	19	60,0 (36,0-72,0)	0,125
Aprofundamento de conhecimento	41	68,0 (64,0-68,0)	66	38,0 (33,0-80,0)	0,007*

IIQ: Intervalo interquartilico (25-75)

(*) Diferenças estatisticamente significativas entre grupos - $p \leq 0,05$ para o teste *Mann Whitney*.

Fonte: Elaboração própria

Após a execução do teste de Mann Whitney, constatou-se que a carga horária das dimensões “Ser Humano e Sociedade”; “Biológica do Corpo Humano”; “Produção do Conhecimento Científico e Tecnológico”; “Técnico Instrumental” e “Aprofundamento de Conhecimento” foi estatisticamente superior para as instituições públicas. Embora as medianas para as dimensões “Didático-Pedagógica” e “Cultura do Movimento Humano” também tenham sido superiores para as instituições públicas, as análises não evidenciaram diferenças significativas. Dessa forma, identifica-se que a rede pública possui uma maior

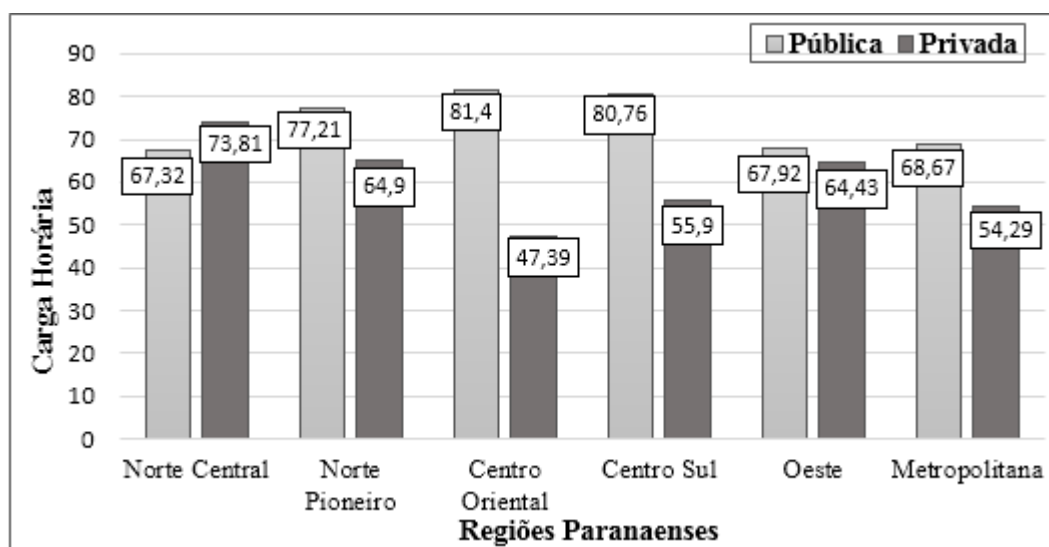
carga horária para os eixos disciplinares, porém com uma matriz mais enxuta quando comparada à rede privada de ensino.

Novamente chama-se a atenção para as diferenças em relação à dimensão “Produção do Conhecimento Científico e Tecnológico”, na qual as amplitudes foram maiores para as instituições públicas. De acordo McCowan, (2005), esse comportamento é verificado, porque as redes privadas consolidam as suas atividades fortemente imbricadas no ensino, limitando os investimentos direcionados à pesquisa e atividades extensionistas. Contudo, generalizações sobre este aspecto não devem ser feitas de forma abusiva, já que instituições privadas, mas sem fins lucrativos, a exemplo das PUCs no Brasil, apresentam fortes características em pesquisa, sendo essa dinâmica confirmada pela existência de programas de pós-graduação em nível *stricto sensu* nesses estabelecimentos.

Dando prosseguimento as análises, é oportuno frisar que embora as instituições privadas tenham apresentado maior variabilidade de disciplinas para a dimensão “Didático-Pedagógica” (Gráfico 2), a comparação da carga horária não evidenciou diferenças estatisticamente significativas, levando a entender que em ambas as modalidades de ensino é respeitado um limite tolerável de horas para disciplinas didáticas e de estágio supervisionado. Esse mesmo comportamento foi verificado para o eixo disciplinar “Cultura do Movimento Humano”, apesar de que seja a dimensão menos explorada pelas instituições.

Executadas as análises sobre as cargas horárias das dimensões do conhecimento entre os estabelecimentos privados e públicos, procurou-se também tecer comparações entre as regiões em que os cursos estão alocados. Nesse propósito, o Gráfico 3 é elucidativo:

Gráfico 3: Carga horária média das regiões em relação ao tipo de instituição.



Fonte: Elaboração própria.

Ao visualizar separadamente as instituições públicas, verifica-se que as regiões “Centro Sul” (80,76 horas) e “Centro Oriental” (81,4 horas) apresentaram maiores médias quando comparadas às demais. Já entre as instituições privadas, destacam-se as regiões “Norte Central” (73,81 horas), “Norte Pioneiro” (64,9 horas) e “Oeste” (64,4 horas). Também é possível estabelecer comparações visuais entre as instituições de acordo com a região. A partir desse exercício, percebe-se que em quase todas as regiões, exceto a “Norte Central”, as médias foram maiores para as instituições públicas, sugerindo uma tendência de que independente da região onde o curso se localiza, há uma maior carga horária para esses últimos estabelecimentos em relação às instituições privadas.

Ainda na esteira dessas análises regionais, empregou-se o teste de Mann Whitney para verificar a existência de diferenças estatísticas entre as instituições avaliadas. Os resultados desse empreendimento seguem expostos:

Tabela 3: Valores de mediana e intervalo interquartil da carga horária em relação às regiões paranaenses, segundo o tipo de instituição.

Regiões	Instituição Pública		Instituição Privada		p-valor
	n	Mediana (IIQ)	n	Mediana (IIQ)	
Norte Central	106	68,0 (60,0-68,0)	97	60,0 (60,0-80,0)	0,098
Norte Pioneiro	43	60,0 (60,0-60,0)	58	72,0 (36,0-72,0)	0,648
Centro Oriental	42	68,0 (68,0-68,0)	62	33,0 (33,0-49,0)	0,000*
Centro Sul	45	68,0 (68,0-102,0)	58	36,0 (36,0-72,0)	0,000*
Oeste	48	68,0 (68,0-68,0)	51	54,0 (54,0-72,0)	0,445
Metropolitana	45	60,0 (60,0-60,0)	62	60,0 (30,0-60,0)	0,003*

IIQ: Intervalo interquartil (25-75)

(*) Diferenças estatisticamente significativas entre grupos - $p \leq 0,05$ para o teste Mann Whitney

Fonte: Elaboração própria.

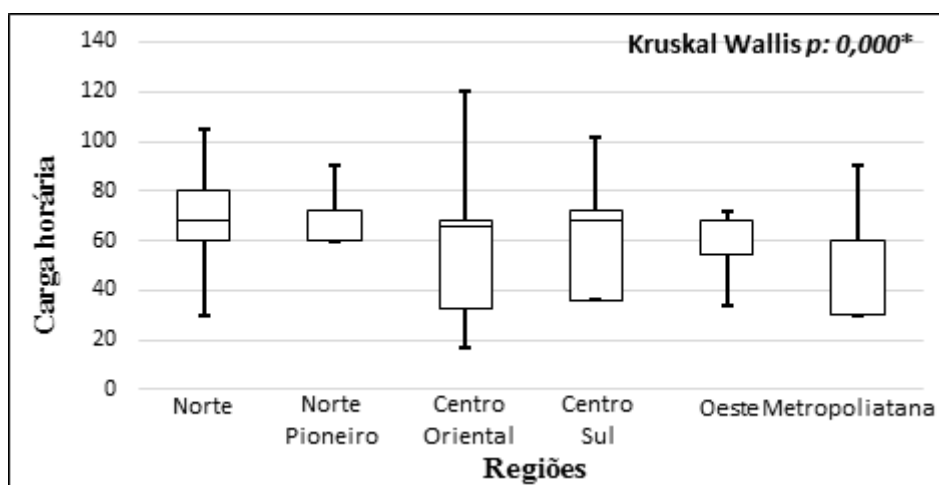
Na análise das regiões, observa-se apenas três diferenças, sendo essas para a região “Centro Oriental” (0,000*), “Centro Sul” (0,000*) e Metropolitana (0,003*), uma vez que as medianas e os intervalos interquartílicos demonstraram maior preponderância de carga horária entre as instituições públicas. Já nas regiões “Norte Central”, “Norte Pioneiro” e “Oeste” a carga horária das disciplinas é mais similar.

Tais resultados, por seu turno, sugerem diferenças na forma com que as instituições pensam e administram seus currículos, demonstrando que apesar das orientações dos documentos normativos, prevalece, em alguma medida, a autonomia que os cursos têm nas diferentes regiões para estabelecer não só os conhecimentos presentes em suas matrizes, mas

também a quantidade de horas/aula por disciplina. Daí que, ao levar a rigor essa estatística, percebam-se notórias diferenças entre os estabelecimentos.

Contudo, essas diferenças não são observadas apenas ao se comparar as instituições. Quando realizada uma análise da amostra em sua totalidade sem estratificar por grupos, percebe-se claramente as distinções na composição das cargas horárias entre as regiões perscrutadas, sinalizando que os cursos variam de uma região para a outra, como é possível verificar no BoxPlot a seguir, por meio da análise de *Kruskal-Wallis* (Gráfico 4). No gráfico em questão ficam nítidas as diferenças pelas variações nas caixas/velas, bem como pela posição das medianas e dos limites inferiores e superiores (pavios) que demonstram alterações na carga horária conforme a região em que o curso é ofertado.

Gráfico 4: Comparação da carga horária entre as regiões das instituições.



Fonte: Elaboração própria.

Por fim, como não é possível continuar estendendo as análises pelo espaço que se dispõe aqui, não serão exploradas as possíveis diferenças e semelhanças acerca das dimensões de conhecimento entre as regiões. Esse tipo de estudo seria pauta para uma pesquisa mais ampla. Todavia, existem estudos na literatura em outros campos de investigação que ao abordarem essas relações, como é caso de uma pesquisa realizada no campo das Ciências Contábeis (Silva *et al.*, 2014), revelaram que as universidades das regiões Sul e Sudeste do Brasil atendem de forma mais genérica às demandas regionais, de modo que tal dimensão parece exercer pouca influência na composição do currículos.

4. Considerações Finais

Quando analisada de forma conjunta a estrutura curricular dos cursos de Bacharelado em Educação Física no estado do Paraná, percebe-se que dimensão mais valorizada, de fato, é

a “Técnico-Instrumental”, evidenciando a preocupação das instituições públicas e privadas em fornecerem uma formação técnica suficientemente ampla para seus discentes atuarem no campo de trabalho. Nesse sentido, em que pese a autonomia dos cursos para definirem suas matrizes curriculares, parece existir certo consenso em relação à centralidade da disciplinas técnico-instrumentais, ainda que possam haver tensionamentos entre os docentes na escolha das disciplinas que serão ofertadas. De qualquer modo, tais disciplinas são dominantes nos cursos investigados e complementadas por outras que visam enriquecer e complementar o processo formativo.

Já quando se compara o número de disciplinas que compõem as matrizes curriculares das instituições estudadas, constata-se que os estabelecimentos privados possuem uma maior variabilidade de disciplinas, em particular naquelas de aprofundamento geral e didático-pedagógicas. Contudo, quando realizada a comparação entre as cargas horárias, os currículos das instituições públicas se revelaram mais amplos, privilegiando disciplinas com cargas horárias que ultrapassam 60 horas. A partir desses dados, desprende-se o seguinte: se por um lado, as instituições privadas oportunizam um leque de conhecimentos mais amplo através da oferta de um número maior de disciplinas, por outro, as instituições públicas investem mais no aprofundamento de conhecimentos que consideram indispensáveis.

Além disso, ao se realizar uma análise das dimensões de conhecimento e das cargas horárias levando em conta a região das instituições no estado do Paraná, também sobressaem algumas diferenças, sugerindo que demandas regionais podem estar em jogo na construção dos currículos. Em todo caso, como não foi feito uma análise mais profunda dos projetos pedagógicos das instituições, não é possível determinar se as dimensões do conhecimento ou a forma com que as disciplinas são organizadas tem por referências questões regionais a exemplo do tamanho da cidade, perfil populacional, IDH, clima, cultura, políticas públicas de esporte e lazer, enfim, de uma série de outros condicionantes que, em alguma medida, podem influenciar a forma com que as matrizes curriculares e as ementas são pensadas.

Deste modo, sugere-se que trabalhos de natureza mais qualitativa com maior ênfase nos projetos pedagógicos em suas relações com variáveis regionais sejam produzidos, afinal podem trazer resultados importantes à literatura. Ressalta-se também a necessidade de ampliar o alcance empírico dos estudos de modo a abranger diferentes regiões do Brasil e construir um mapa mais ampliado da organização curricular dos cursos de Bacharelado e Licenciatura em Educação Física no país. Um tipo de empreendimento como esse poderia também avaliar se as instituições públicas e privadas têm priorizado currículos mais tradicionais e alicerçados nos parâmetros da primeira modernidade ou se, pelo contrário, já têm levado em consideração

em suas propostas o estatuto da modernização reflexiva a reinventar, em medida significativa, a profissão na contemporaneidade (Pires, Barbosa-Rinaldi & Souza, 2018; Souza, 2019).

Agradecimentos

Os autores agradecem à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo suporte financeiro aos bolsistas.

Referências

Baroni, J. M. B. (2010). *Acesso ao ensino superior público: realidade e alternativas*. Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil.

Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior [CNE/CES]. (2004). *Resolução n.7, de 31 de março de 2004 - Institui as diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em educação física, em nível superior de graduação plena*. Recuperado de <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces0704edfisica.pdf>

Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior [CNE/CES]. (2009). *Resolução n.4, de 6 de abril de 2009 - Dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação em biomedicina, ciências biológicas, educação física, enfermagem, farmácia, fisioterapia, fonoaudiologia, nutrição e terapia ocupacional, bacharelados, na modalidade presencial*. Recuperado de http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rces004_09.pdf

Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno [CNE/CP]. (2002). *Resolução n.1, de 18 de fevereiro de 2002 - Institui diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena*. Recuperado de http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf

Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno [CNE/CP]. (2002). *Resolução n.2, de 19 de fevereiro de 2002 - Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da educação básica em nível superior*. Recuperado de <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf>

Caldarelli, C. E., Perdigão, C., Câmara, M. R. G., Santos, J. P. A., & Souza, S. C. I. (2014). Análise de indicadores de produção científica e geração de conhecimento nas universidades estaduais paranaenses. *Teoria e Evidência Econômica*, 20(43), 313-336.

Carmo, K. L. F., Fleck, C. F., & Santos, J. U. L. (2015). Docente em universidade pública ou privada? desafios, oportunidades e diferenças. *Revista de Administração IMED*, 5(2), 166-180.

Chiarini, T., & Vieira, K. P. (2012). Universidades como Produtoras de Conhecimento para o Desenvolvimento Econômico: Sistema Superior de Ensino e as Políticas de CT&. *RBE*, 66(1), 117-132.

Gil, A. C. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa*, São Paulo: Atlas.

Inep – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2018). *Censo da Educação Superior 2018*. Recuperado de: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2019/censo_da_educacao_superior_2018-notas_estatisticas.pdf

Marcon, D., Graça, A. B. S., & Nascimento, J. V. (2011). Critérios para a implementação de práticas pedagógicas na formação inicial em educação física e implicações no conhecimento pedagógico do conteúdo dos futuros professores. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 25(3), 497-511.

Martins, I. M. L. (2015). *Intervenção profissional e formação superior em Educação Física: Articulação necessária para a qualidade do exercício profissional*. CONFEEF.

McCowan, T. (2005). O crescimento da educação superior privada no Brasil: implicações para as questões de equidade, qualidade e benefício público. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 13(27), 1-22.

Mendes, C. L., Prudente, P. L. G. (2011). Licenciatura x Bacharelado: o currículo da educação física como uma arena de luta. *Impulso*, 21(51), 97-108.

Pimenta, S. G. (1999). Formação de professores: identidade e saberes da docência. In Pimenta, S. G. (Ed.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez.

Pires, A. F.; Barbosa-Rinaldi, I. P.; Souza, J. (2018). O que tem sido ou não tem sido a formação profissional em Educação Física no Brasil? reflexões e provocações a partir da teoria da modernização reflexiva. *Movimento*, 24(4), 1407-1420.

Pizani, J., & Barbosa-Rinaldi, I. P. (2014). Identidade dos cursos de licenciatura e bacharelado em Educação Física no Paraná: uma análise das áreas do conhecimento. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 28(4), 671-682.

Secretária de Modalidades Especializadas de Educação [SEMESP]. 2016. *Mapa do ensino Superior de 2016*. Recuperado de http://convergenciacom.net/pdf/mapa_ensino_superior_2016.pdf

Silva, A. B., Bonfim, M. P., Velozo, É. J., Santos Junior, E. F., Silva, F. S. T., Motta, A. P., Lima, Á. V. & Terra, B. R. C. S. S. R. (2014). Um estudo sobre a relação das disciplinas dos cursos de graduação em ciências contábeis com os setores econômicos dos arranjos produtivos locais nas regiões sul e sudeste do Brasil. *Polêmica*, 13(2).

Soczek, D., & Alencastro, M. (2012). Pesquisa acadêmica em instituições de ensino superior particulares: desafios e perspectivas. *Revista Intersaberes*, 7(13), 46 – 66.

Souza, J. (2019). Educação Física reflexiva – problemas, hipóteses e programa de pesquisa. *Movimento*, 25, 1-15.

Utida, V. H. S., Paganini, J., Fagundes, R. R., Amaral, L. E. F., & Oliveira, V. R. C. (2012). Estrutura Curricular dos Cursos de Fisioterapia do Estado de Goiás: Um destaque a saúde coletiva. *Revista Movimenta*, 5(4), 293-302.

Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito

Vinicius Machado de Oliveira – 30%

Marcos Roberto Brasil – 20 %

Pedro Henrique Iglesias Menegaldo – 15 %

Matheus Borsato – 15%

Juliano de Souza – 20 %