



## **Possíveis impactos das novas diretrizes curriculares nacionais da educação física nos cursos de graduação: uma revisão sistemática**

### **Possible impacts of the new national curricular guidelines for physical education in undergraduate courses: a systematic review**

João Gabriel Gewehr<sup>1</sup>  
Renata Godinho Soares<sup>2</sup>  
Phillip Vilanova Ilha<sup>3</sup>

#### **Resumo:**

No final de 2018, entrelaçada a um cenário político conturbado, foi publicada a Resolução do Conselho Nacional de Educação e Câmara de Educação Superior n.º 06/2018, instituindo as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Física (DCNEF). Por tratar-se de um documento norteador é nítida sua influência nos currículos dos cursos de educação física. Assim, esta pesquisa objetivou investigar, a partir de uma revisão sistemática, os impactos das novas DCNEF nos cursos de graduação. Para a análise dos estudos, aplicou-se a técnica da Análise Temática para organização acerca dos parâmetros relacionados à temática investigada. Após familiarização com os trabalhos selecionados, elencaram-se três questões norteadoras do processo de análise referentes às DCNEF: Qual o contexto de influência da criação? Quais os possíveis impactos para a formação docente? Quais são as principais conclusões? Constatou que as novas DCNEF sofreram forte influência dos interesses neoliberais, por isso, inclinando-se aos interesses do mercado privado e do *fitness*. Ademais, de forma camuflada e ignorando a produção epistemológica da área, repaginou-se a fragmentação dos cursos. Logo, a formação docente nos cursos de educação física não será impactada por um modelo inovador, mas pela insistência em um modelo que não se demonstrou eficaz.

**Palavras-chave:** Diretrizes Curriculares Nacionais; Educação Física; Formação Acadêmica; Revisão Sistemática.

#### **Abstract:**

In the end of 2018, intertwined to a turbulent political scenario, Resolution No. 06/2018 of the National Council of Education and the Higher Education Chamber was published, establishing the National Curricular Guidelines for Physical Education (DCNEF). As a guiding document, its influence on Physical Education course curricula is evident. Therefore, this research aims to investigate, through a systematic review, the impacts of the new DCNEF on undergraduate courses. For the analysis of the studies, the technique of Thematic Analysis was applied to organize the parameters related to the theme to be investigated. After familiarizing with the selected works, three guiding questions of the analysis process concerning the DCNEF were listed: What is the context of influence of its creation? What are

<sup>1</sup> Mestrado em Educação; Universidade Federal de Santa Maria; Programa de pós-graduação em Educação; Grupo de ensino e pesquisa ensino em movimento; Bolsista do Programa de Demanda Social CAPES. Orcid iD: <https://orcid.org/0009-0003-4522-8279>. E-mail: [joao.gewehr@acad.ufsm.br](mailto:joao.gewehr@acad.ufsm.br).

<sup>2</sup> Doutorado em Educação em Ciências (Universidade Federal do Pampa); Universidade Federal de Santa Maria; Centro de Educação Física e Desportos; Grupo de estudo e pesquisa em ensino em movimento. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-2386-2020>. E-mail: [renatasoares1807@gmail.com](mailto:renatasoares1807@gmail.com).

<sup>3</sup> Doutor em Educação em Ciências; Universidade Federal de Santa Maria; Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação e em Educação em Ciências; Grupo de Estudo e Pesquisa Ensino em Movimento. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4433-0349>. E-mail: [phillip.ilha@ufsm.br](mailto:phillip.ilha@ufsm.br).

the possible impacts on teacher training? What are the main conclusions? It was found that the new DCNEF was heavily influenced by neoliberal interests, leaning toward the private market and fitness interests. Moreover, in a camouflaged way, and ignoring the epistemological production of the field, they revamped the fragmentation of courses. Furthermore, teacher training in Physical Education courses will not be impacted by an innovative model but by the insistence on a model that has not proven effective.

**Keywords:** DCN. Physical Education. CNE/CES Resolution No. 06/2018. Curriculum.

## Introdução

No final de 2018, entrelaçada a um cenário político conturbado, foi publicada a Resolução do Conselho Nacional de Educação e Câmara de Educação Superior (CNE/CES) n.º 06/2018 (Brasil, 2018), que define, pelos próximos anos, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Física (DCNEF).

Em razão de as DCNEF constituírem-se em um documento norteador é nítida sua influência nos currículos dos cursos de educação física. Ademais, a temática currículo na formação inicial de professores requer debates incessantes, visto que esse currículo implica o construto de profissionais da educação (Luna; Rocha, 2020). Além disso, o fato de tratar-se de um documento atual intensifica a necessidade de investigação sobre ele.

As novas DCNEF, como principal modificação às antigas, estabelece o ingresso unificado na graduação. Logo, os acadêmicos realizam uma etapa em comum durante a primeira metade do curso e, na segunda, uma etapa específica, na qual escolhem entre seguir na licenciatura ou no bacharelado (Brasil, 2018). No entanto, de forma camuflada, mantém-se bifurcada, porém repetida a fragmentação dos cursos.

As discussões sobre a formação profissional em educação física e, em especial, no que tange às políticas que definem as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) têm arquitetado diferentes setores, protagonistas e interesses (Silva; Furtado, 2022). Por conseguinte, essas articulações seguem tendências globais que ultrapassam o viés educacional, subordinando os Estados nacionais às determinações e condições de organismos internacionais.

Do ponto de vista acadêmico, apesar da sua originalidade, a resolução que determina as DCNEF já é objeto de análises distintas. Em sua maioria, os estudos apresentam críticas contundentes ao seu conteúdo e à forma. A literatura nos apresenta, conforme o excerto a seguir, as principais críticas que autores (Figueiredo; Alves, 2020; Furtado, 2020; Santos Júnior; Bastos, 2019; Ventura; Anes, 2020) apontam nesta resolução:

As críticas apontadas pela literatura se desdobram, principalmente, em relação a: explicitação da fragmentação e divisão da formação e seu desenvolvimento no

documento; os limites teóricos e epistemológicos em relação ao acúmulo do campo da educação física; incongruências objetivas com as resoluções que orientam a formação de professores; incoerências internas, confusões textuais e pobreza linguística; o fato de ser um documento que não atende demandas históricas de formação e qualificação da classe trabalhadora; proximidades com interesses do mercado das instituições de ensino superior, privadas; caráter antidemocrático da construção do documento com pouca ou nenhuma participação da comunidade acadêmica e científica; e, contraditoriamente, o efetivo protagonismo do Sistema dos Conselhos Federal e Regionais de Educação Física (CONFEF/CREF), estrutura institucional que não goza de plena legitimidade na área (Silva; Furtado, 2022, p. 3).

Contudo Furtado (2020, p. 132) ressalta que “faz-se necessária uma análise que compreenda os possíveis impactos da Resolução CNE/CES n.º 06/2018 na constituição do campo da educação física”. Dessa forma, a presente pesquisa teve o objetivo de investigar, a partir de uma revisão sistemática, os impactos das novas DCNEF nos cursos de graduação.

## 2. Metodologia

Este estudo foi concebido por meio de uma revisão sistemática, a partir da qual sua metodologia apresenta questões explicitamente delineadas com objetivo de verificar e analisar, de forma crítica, os estudos de maior relevância (Roever, 2017). Esse tipo de pesquisa, cuja fonte de dados é procedente da literatura, que realiza aproximações a determinado tema, utiliza-se de “[...] métodos explícitos e sistematizados de busca, apreciação crítica e síntese da informação selecionada” (Sampaio; Mancini, 2007, p. 84).

Segundo Galvão e Ricarte (2020), essa modalidade de pesquisa centraliza-se na busca, seleção e análise de um *corpus* de estudos já desenvolvido e visa descrever, detalhadamente, as etapas que decorrem para a sistematização do artigo final, englobando as bases de dados bibliográficos utilizadas, os critérios de busca empregados em cada base, a definição dos artigos científicos, os critérios de inclusão e exclusão e análise dos estudos selecionados.

O protocolo de revisão sistemática utilizado embasou-se no desenho sugerido por Mendes e Pereira (2020), o qual elenca as seguintes etapas: 1) Objetivo e pergunta; 2) Busca dos trabalhos; 3) Processo de seleção das pesquisas; 4) Análise das produções; e 5) Apresentação da revisão sistemática.

A partir das etapas apresentadas, o presente estudo, primeiramente, teve a intenção de analisar as produções científicas referentes à Resolução do Conselho Nacional de Educação e Câmara de Educação Superior (CNE/CES) n.º 06/2018, ancorando-se na seguinte questão norteadora: quais os impactos (ou possíveis) das novas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Física nos cursos de graduação?

Para realizar a busca dos trabalhos, segundo o procedimento do protocolo, realizou-se uma pesquisa, em março de 2024, nas seguintes bases de dados: Periódico CAPES/MEC, Scielo e Lilacs. Para tanto, recorreu-se às seguintes palavras-chave e operadores booleanos: (“Diretrizes Curriculares Nacionais” OR “DCN”) AND “Educação Física”. A escolha por mais de uma base de dados justifica-se pela tentativa de encontrar a maior quantidade de trabalhos que estivessem em consonância com o objeto desta pesquisa, tendo em vista a data recente da publicação da Resolução CNE/CES n.º 06/2018. Como critérios de inclusão, empregaram-se pesquisas com data de criação (2019-2024); pesquisas com acesso aberto; trabalhos que fizessem referência à Resolução CNE/CES n.º 06/2018. Quanto ao critério de exclusão, não foram selecionados trabalhos duplicados.

Na terceira etapa de seleção, realizou-se a leitura dos títulos e resumos que condiziam com o tema desta pesquisa, mantendo-se aqueles pertinentes aos critérios de inclusão e exclusão estabelecidos. Primeiramente, no Periódico CAPES/MEC foram encontrados 26 trabalhos, onde 12 permaneceram para a próxima etapa. Em seguida, a pesquisa no Scielo revelou dois trabalhos, sendo um deles selecionado após leitura do título e resumo, no entanto o trabalho estava em duplicidade, sendo encontrado também no Periódico CAPES/MEC. Por último, no Lilacs, foram selecionados 15 trabalhos, mantendo-se dois deles. No total foram encontrados 43 trabalhos, após leitura do título e resumo, 29 deles foram descartados e 14 mantiveram-se para a próxima etapa.

Na quarta etapa foram realizadas leituras na íntegra dos 14 artigos que se mantiveram na etapa anterior, a fim de verificar se eles tratavam do objeto desta pesquisa. Após a análise profunda, nove deles permaneceram e cinco foram descartados por não apresentarem aderência ao objetivo do presente estudo e/ou não abordarem especificamente a Resolução CNE/CES n.º 06/2018.

Como forma de ampliar o número de trabalhos e dar mais subsídio à pesquisa, na etapa de “análise das produções”, realizou-se uma busca suplementar no Semantic Scholar<sup>4</sup>, utilizando-se dos mesmos procedimentos da etapa anterior, ocasião em que quatro trabalhos foram identificados. Portanto, o conjunto final de trabalhos selecionados para análise compreendeu um total de 13 estudos. Os 13 trabalhos selecionados, assim como autoria, ano, periódico e área de publicação e o tipo de produção, encontram-se no Quadro 1.

---

<sup>4</sup> O Semantic Scholar é um mecanismo de busca de publicações acadêmicas operado por inteligência artificial. Nessa pesquisa, a principal função utilizada foi a de identificação de conexões entre artigos e autores, nesse caso, ajudando os pesquisadores a subsidiarem o *corpus* de análise.



**QUADRO 1 - Corpus de análise**

N.	Autor (ano)	Local de publicação/Área-mãe	Produção
1	Abib e Knuth (2021)	Revista Pensar a Prática (Educação Física)	Artigo
2	Freitas, Oliveira e Coelho (2019)	Caderno de Educação Física e Esporte (Educação Física)	Artigo
3	Furtado (2020)	Ciências do Esporte, Educação Física e Produção do Conhecimento em 40 Anos de CBCE: Formação profissional e mundo do trabalho (Educação Física)	Capítulo de livro
4	Gomes e Souza (2021)	Germinal: Marxismo E educação Em Debate (Educação)	Artigo
5	Vieira Junior, Silva e Uvinha (2021)	Revista do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer – UFMG (Educação Física)	Artigo
6	Santos Junior e Bastos (2020)	Germinal: Marxismo e educação em Debate (Educação)	Artigo
7	Maciel (2021)	Revista Fluminense de Educação Física (Educação Física)	Artigo
8	Maia e Sacardo (2022)	Germinal: Marxismo e educação em Debate (Educação)	Artigo
9	Palmeira <i>et al.</i> (2021)	Revista Brasileira de Educação Física e Esporte (Educação Física)	Artigo
10	Penna <i>et al.</i> (2021)	Revista Formação em movimento (Educação)	Artigo
11	Ramalho e Cardoso (2020)	Revista Práxis (Educação)	Artigo
12	Silva e Furtado (2022)	Currículo sem Fronteiras (Educação)	Artigo
13	Ventura e Anes (2020)	Ciências do Esporte, Educação Física e Produção do Conhecimento em 40 Anos de CBCE: Formação profissional e mundo do trabalho (Educação Física)	Capítulo de livro

**Fonte:** Autores, 2025.

Para análise de dados, utilizou-se a análise temática proposta por Braun e Clarke (2006). De acordo com as autoras, a análise temática emerge como um método robusto para a investigação qualitativa, permitindo a identificação, análise e interpretação de temas relevantes dentro de um conjunto de dados. Essa abordagem é flexível e configura-se como uma

ferramenta valiosa para pesquisas que visam aprofundar a compreensão de fenômenos complexos, o que possibilita a extração de significados a partir de dados qualitativos (Braun; Clarke, 2006). Dessa forma, a análise dos dados seguiu as etapas sugeridas pelas autoras (Braun; Clarke, 2006):

1) Familiarização com os dados — a partir da leitura completa de todos os trabalhos selecionados. Feita essa leitura foram elencadas três perguntas norteadoras do processo de análise, sendo elas: Qual foi o contexto de influência da criação das DCNEF? Quais os possíveis impactos para a formação docente das DCNEF? Quais são as principais conclusões a respeito das DCNEF?

2) Codificação inicial — por organização dos dados em grupos de significados (códigos), identificando significados que fossem relevantes para responder às questões norteadoras.

3) Construção de temas — por meio da organização dos extratos dos textos e da união dos códigos com base no seu sentido semântico.

4) Revisão dos temas — mediante análise de quais poderiam ser integrados.

5) Definição e nomeação dos temas.

6) Produção do relato — nesta etapa, optou-se por criar quadros que representassem os códigos, os temas e suas descrições, bem como a análise e a discussão desses temas.

### 3. Resultados

A partir da análise dos artigos selecionados, as discussões referentes às perguntas norteadoras foram divididas em subtítulos. Em cada divisão, apresentou-se, primeiramente, os quadros com as codificações iniciais e os temas construídos referentes às suas descrições com o objetivo de responder às três questões norteadoras elencadas. Ademais, apontou-se o número de trabalhos que retratavam a temática estabelecida. Em síntese, sucedeu-se as discussões em torno das perguntas norteadoras apoiadas pelos dados elencados nos respectivos quadros.

#### 3.1 Contexto de Influência da Criação das DCNEF

Inicialmente, realizou-se a análise dos estudos, posteriormente, apontou-se os contextos de influência da criação acerca das DCNEF. Com esse objetivo, o Quadro 2 apresenta exemplos de códigos, temas, a descrição dos temas e a frequência com que esses contextos aparecem nos

trabalhos selecionados. Ao final, realizou-se o relatório discutindo os elementos pertinentes a esse quadro.

**QUADRO 2** - Contexto de influência da criação das DCNEF

Exemplos de códigos	Temas	Descrição do tema	Trabalhos apoiadores
Interesses dos reformadores empresariais; Interesses do setor conservador/ corporativista	Interesses Neoliberais.	Interesses de reformadores empresariais, dos setores conservador e corporativista, relacionado a uma formação voltada para o campo do trabalho.	Abib e Knuth (2021); Freitas, Oliveira e Coelho (2019); Furtado (2020); Gomes e Souza (2021); Maciel (2021); Maia e Sacardo (2022); Penna <i>et al.</i> (2021); Ramalho e Cardoso (2020); Silva e Furtado (2022).
Cenário político conturbado	Influência do cenário político.	Momento conturbado no cenário político brasileiro que antecedeu e acompanhou a implementação das novas DCN.	Gomes e Souza (2021); Santos Junior e Bastos (2020); Penna <i>et al.</i> (2021); Ramalho e Cardoso (2020); Silva e Furtado (2022); Ventura e Anes (2020).
Fragmentação do curso	Apoiadores da fragmentação do curso.	Pessoas, IES, setores e órgãos que são a favor da fragmentação do curso.	Furtado (2020); Santos Junior e Bastos (2020); Maciel (2021); Penna <i>et al.</i> (2021).
Pressões exercidas pelos sistemas CONFEF e CREF;	Mediação do CONFEF/ CREF.	Descrições que sinalizavam os interesses do sistema CONFEF/CREF ou pressões e mediações exercidas pelo sistema.	Freitas, Oliveira e Coelho (2019); Furtado (2020); Ventura e Anes (2020).
Produtos do mercado <i>fitness</i>	Interesses empresariais.	Interesses no mercado <i>fitness</i> (campo de atuação do bacharel em Educação Física).	Abib e Knuth (2021); Freitas, Oliveira e Coelho (2019).
Mercado educacional brasileiro	Interesses da rede privada e estadual de ensino.	Interesses relacionados à expansão do ensino privado no Brasil, como o Ensino à Distância.	Freitas, Oliveira e Coelho (2019); Maciel (2021).

A análise dos trabalhos selecionados revelou que, em seis deles, há uma grande influência do cenário político sob a consolidação das novas DCNEF. Destaca-se que a discussão e a consolidação dessas diretrizes ocorreram simultaneamente a um processo de *impeachment* no Poder Executivo; portanto, elas iniciaram sob um governo e foram concluídas sob outro.

Neste mesmo momento, acontecia o impedimento da presidenta Dilma e a tomada do governo interino de Michel Temer, o que trouxe uma nova organização para o CNE, o que já mostrava como políticas neoliberais iam se afirmando neste governo. Importante salientar sobre os impasses da revogação das nomeações de conselheiros (responsáveis por políticas educacionais) pelo então presidente Temer assim que assumiu o poder. Tendo a substituição do relator que estava fazendo o debate para as novas DCNEF (e que vinha apoiando a licenciatura ampliada), o que trazia um cenário propício para o rompimento do diálogo que estava ocorrendo (Ramalho; Cardoso, 2020, p. 151).

Por consequência dessa significativa mudança, os interesses implícitos das novas DCNEF inclinaram-se para o lado neoliberal<sup>5</sup>. Na análise dos trabalhos selecionados, nove deles destacam que os interesses neoliberais influenciaram na consolidação das DCNEF de 2018. Essa ascensão do neoliberalismo não se restringe à área da educação física, mas permeia todo o campo da educação. Conforme análise de Boito Júnior (2020), tal tendência está diretamente vinculada com a ofensiva de setores neoconservadores, caracterizando uma viragem à direita que estrutura o processo de restauração conservadora que atinge, sobretudo, a política do conhecimento oficial, ou seja, o currículo (Apple, 2002). São significativos os impactos e os desdobramentos de políticas neoliberais sobre a educação, a ciência e a educação física brasileira, concretizando-se em:

[...] cortes orçamentários; ataques ideológicos; militarização da educação e das relações sociais; apologia ao irracionalismo; pilhagem do patrimônio público; desestruturação da seguridade social; privatização dos direitos sociais com o mercado assumindo o lugar a ser ocupado pelo Estado (Silva; Furtado, 2022, p. 7).

Especificamente na disciplina de Educação Física, verificam-se esses interesses mediante a intensificação da mercantilização da cultura corporal, da expansão de um mercado de trabalho altamente desregulamentado e precário e da exploração dos profissionais da área (baixos salários, jornadas de trabalho extensas, pouco emprego de força de trabalho formal, uso contínuo de contratos de estágio, como forma de emprego disfarçado, entre outros) (Silva; Furtado, 2022).

---

<sup>5</sup> O governo Michel Temer (2016-2018) foi marcado por uma agenda fortemente alinhada aos interesses neoliberais, com foco na redução do papel do Estado, corte de direitos sociais e favorecimento do mercado privado.



Perante esse cenário, constatou-se que a conjuntura política do país, entre os anos de 2016 e 2017, forjou uma repaginação quanto à fragmentação da formação docente/profissional de EF, considerando que a Resolução CNE/CES n.º 06/2018 manteve-se atrelada aos interesses do setor conservador/corporativista. Santos Júnior e Bastos (2019) alertam que a fragmentação favorece os interesses mercadológicos e acentua o rebaixamento teórico do futuro professor de Educação Física.

Outro ponto importante dessa repaginação foram as pressões exercidas pelo Conselho Federal de Educação Física e Conselhos Regionais de Educação Física (sistemas CONFEF/CREF) (Maciel, 2021). Nozaki (2004) já alertava sobre a influência desses sistemas na área, que, segundo ele, incutem a função ideológica de sedimentar e fazer construir o consentimento em torno do grupo social que representa essa “estrutura avançada do capital” e, por conseguinte, dos interesses da burguesia na educação, no *fitness* e na cultura corporal.

Essas predileções de empresários, tanto pelo mercado educacional privado brasileiro como pela comercialização de produtos no âmbito *fitness*, influenciam diretamente a formação dos futuros professores e profissionais da área. Conforme Freitas, Oliveira e Coelho (2019), avalia-se que a expansão do ensino privado no Brasil criou duas tendências, em forma de “produtos”, que vêm favorecendo a reprodutibilidade do capital: a modalidade da formação à distância, até pouco tempo impensável na educação física, e o mercado do *fitness*, em expansão no país. Esses fatores proliferaram a mentalidade empreendedora nos cursos de educação física, nos quais cada acadêmico é orientado pelos realces das capacidades e competências para se tornar gestor de si mesmo e empreender para atingir uma melhor posição no mercado de trabalho (Freitas; Oliveira; Coelho, 2019).

### 3.2 Possíveis Impactos para a Formação Docente

Após análise dos estudos, foram identificados os possíveis impactos para a formação docente a respeito das DCNEF. Com esse objetivo, o Quadro 3 apresenta exemplos de códigos, temas, a descrição dos temas e a frequência com que esses possíveis impactos aparecem nos trabalhos selecionados. Por fim, realizou-se o relatório discutindo os elementos do Quadro 3.

**QUADRO 3** - Possíveis impactos para a formação docente

Exemplos de códigos	Temas	Descrição dos temas	Trabalhos apoiadores
Desalinhamento entre os objetivos de estudo de cada área; abordagem pluralista sugerida pelas diretrizes educacionais.	Ambiguidade dos conteúdos de ensino.	Incerteza ou falta de direcionamento aos conteúdos que devem ser ensinados.	Abib e Knuth (2021); Vieira Junior, Silva e Uvinha (2021); Maia e Sacardo (2022); Palmeira <i>et al.</i> (2021); Ventura e Anes (2020).
Influência do mercado econômico na formação docente.	Educação como uma mercadoria.	Professores/Profissionais moldados à necessidade de tratar as práticas corporais como uma mercadoria comercializável.	Abib e Knuth (2021); Freitas, Oliveira e Coelho (2019); Gomes e Souza (2021); Santos Junior e Bastos (2020); Maciel (2021); Maia e Sacardo (2022); Palmeira <i>et al.</i> (2021); Penna <i>et al.</i> (2021); Ramalho e Cardoso (2020); Silva e Furtado (2022); Ventura e Anes (2020).
Redução do tempo de apropriação de algumas áreas de conhecimentos.	Negligência das áreas de conhecimento.	Maior apropriação do conhecimento técnico-profissional em detrimento dos demais conhecimentos.	Gomes e Souza (2021); Maia e Sacardo (2022); Silva e Furtado (2022).
Predomínio do conhecimento técnico-profissional.	Conhecimento técnico-profissional.	Crítica ao predomínio do conhecimento técnico-profissional.	Freitas, Oliveira e Coelho (2019); Gomes e Souza (2021); Santos Junior e Bastos (2020); Maia e Sacardo (2022); Palmeira <i>et al.</i> (2021); Silva e Furtado (2022).
Empobrecimento da formação.	Fragmentação da formação.	Aligeiramento, especialização e flexibilização da formação.	Furtado (2020); Gomes e Souza (2021); Santos Junior e Bastos (2020); Maciel (2021); Maia e Sacardo (2022); Penna <i>et al.</i> (2021); Ventura e Anes (2020).

Contradições do documento.	Incongruência do documento.	Contradições encontradas nas novas DCN e em relação a outros documentos norteadores da Educação.	Furtado (2020); Maia e Sacardo (2022); Ramalho e Cardoso (2020); Ventura e Anes (2020).
----------------------------	-----------------------------	--	---

**Fonte:** Autores, 2025.

Após essa análise, evidencia-se, por meio dos onze trabalhos, uma influência expressiva do mercado econômico nessa nova política de formação docente, o que enfraquece o ensino e corrobora a visão da educação como uma mercadoria. Atualmente, parece que todas as dimensões educativas se movimentam em consonância ao mercado (Freitas; Oliveira; Coelho, 2019). Independentemente do campo, seja licenciatura ou bacharelado, observa-se os interesses econômicos instituídos em ambos.

A formação de professores de Educação Física a distância em instituições de Ensino Superior favorece o crescimento de um exército de trabalhadores que retroalimentam essa cadeia de produção de valor tendo em vista a fragilidade e a precarização da formação adquirida. Portanto, ao vender esse “produto” e suas variáveis, em nome da empregabilidade e do sucesso profissional, essa formação contribui para o florescimento da expansão do mercado superior privado no Brasil. Outra variante desse processo, efeito da ruptura na formação em Educação Física, reside no mercado do *fitness*. Esse segundo “produto”, oriundo da privatização no âmbito da Educação Física e das atividades físicas passou por uma expansão exponencial em todo o mundo (Freitas; Oliveira; Coelho, 2019, p. 251).

Ramalho e Cardoso (2020) asseveram que a área de atuação da educação física tem sido uma arena de disputa de diferentes mercados. Assim, as DCNEF, ao propor uma formação cada vez mais voltada ao mercado de trabalho, levando em consideração um número maior de aprendizagens em ambientes práticos e menor apropriação dos conhecimentos historicamente elaborados, acabam por submeter os futuros trabalhadores a condições de precarização e exploração progressivamente acentuadas (Gomes; Souza, 2021). Logo, ao repaginar a fragmentação dos cursos em licenciatura e bacharelado (Santos Júnior; Bastos, 2019), bem como a valorização acentuada do conhecimento técnico-profissional em detrimento a outros conhecimentos da área, esse sistema é potencializado.

A fragmentação dos cursos tende a influenciar negativamente a qualidade da formação, pois dificulta a possibilidade de uma coesão curricular. Vale ressaltar que as críticas à fragmentação antecedem a Resolução CNE/CES n.º 06/2018. Quelhas e Nozaki (2006) indicam uma descaracterização epistemológica da área, posto que o objeto dela é a prática docente independente do espaço profissional. Essa crítica reforça-se no excerto a seguir:

A produção de Rezer et al. (2014) protesta contra a perda de tempo para com esforços de reestruturação curricular no campo da Educação Física: os autores defendem que este tempo teria sido fundamental e precioso para o amadurecimento epistemológico da área. Concordam não haver justificativa plausível para a segmentação da área, portanto compreendem ter sido desnecessário o processo de reformulação curricular a partir da apresentação de momentos característicos deste processo. Mostram-se enfáticos ao dizer que inexistente justificativa de ordem epistemológica à fragmentação da formação a partir dos campos da Licenciatura e Bacharelado (Maia; Sacardo, 2022, p. 615).

Segundo Maciel (2021), o desafio ideológico daqueles que defendem a fragmentação, com fins de justificar uma diferenciação, é apontar distinções substanciais nas etapas específicas, logo, escolher quais conhecimentos negar a cada parcela de estudantes.

Em relação à maior valorização dos conhecimentos técnico-profissionais, Gomes e Souza (2021) defendem que esse processo de formação se dá a partir da sua relação com o desenvolvimento econômico capitalista. Relação essa apontada no excerto a seguir.

A formação e a intervenção em Educação Física, do ponto de vista do adjetivo “técnico” contemplado pelas DCNEF de 2018, referem-se exclusivamente à capacitação profissional: enquanto tal, as IES tomam, como sinaliza a pedagogia corporativa de acordo com Saviani (2013), o formato de “empresas”, os agentes envolvidos no processo de ensino o papel de “prestadores de serviço” e os graduados se limitam ao desígnio de “produtos”, qualificados a depender do quanto o processo de formação (ou capacitação profissional, neste caso) contempla sua adaptabilidade às “rápidas transformações da modernidade”, como também o seu desenvolvimento das “competências, habilidades, atitudes e conhecimentos” (Maia; Sacardo, 2022, p. 624).

Palmeira *et al.* (2021) destacam que há a carga inicial dedicada às disciplinas humanísticas, no entanto aparenta existir, em seguida, uma barreira para que as atenções sejam voltadas às chamadas “profissionalizantes”, que introduzem o estudante no mundo das técnicas que farão parte da sua rotina de trabalho. Segundo Gomes e Souza (2021), na especificidade da educação, o processo gesta-se no sentido de secundarizar o caráter político e emancipatório dos conhecimentos historicamente construídos em prol de conteúdos pragmáticos e “utilizáveis” ao mercado. Portanto, Silva e Furtado (2022) salientam que se almeja uma formação que se adapte constantemente às mudanças do mercado de trabalho, em vez de uma formação consolidada na apropriação dos conhecimentos sistematizados mais avançados no plano da ciência, da cultura e da sociabilidade.

Outra questão que pode impactar a formação docente é a incongruência que a Resolução CNE/CES n.º 06/2018 demonstra em seu escopo. Furtado (2020) salienta, por exemplo, que o documento assume estruturalmente a fragmentação da formação em licenciatura e bacharelado, concomitante à possibilidade de dupla formação e necessidade de articulação entre as formações específicas. No campo da licenciatura, de forma particular, o documento apresenta

uma contradição importante, como evidencia o excerto a seguir:

Além das questões ideológicas propícias a serem debatidas nesse momento, essas Diretrizes Curriculares em questão possuem discrepância na sua implementação. A DCNEF coloca a delimitação para o curso de Licenciatura, com conhecimentos específicos para tal, a partir do 4º período do curso (após o Núcleo Comum) (Brasil, 2018), já a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica deixa claro que a formação do(a) professor(a) deve se estabelecer como tal desde o 1º período de formação, especificando que o grupo I e grupo II de conhecimento devem ser aplicados desde o 1º ano do curso (Brasil, 2019), entre outros pontos questionáveis e incompatíveis (Ramalho; Cardoso, 2020, p. 154).

Ademais, na Resolução CNE/CES n.º 06/2018, detectou-se uma negligência ao objeto de conhecimento, bem como às áreas de conhecimento da educação física. Furtado (2020, p. 127) sublinha, inclusive, que, para referir-se ao objeto de conhecimento, foram negligenciadas, pelo documento, as noções ou conceitos de cultura corporal, cultura corporal de movimento e práticas corporais. Logo, “desconsiderou-se o acúmulo teórico e a ampla disseminação no campo, sendo esses utilizados em diversos documentos balizadores de políticas públicas na educação, na saúde e no esporte” (Furtado, 2020, p. 127).

Além disso, outra questão que pode vir a afetar diretamente a formação docente é a ambiguidade apresentada entre os conteúdos de ensino. A exemplo da área da saúde, Abib e Knuth (2021) afirmam que a Resolução CNE/CES n.º 06/2018 porta distintas perspectivas e abordagens de saúde, elemento que não permite entender o quanto e de que forma se pretende enfatizar o debate sobre SUS e a saúde coletiva nos cursos de educação física.

Especificamente na área do lazer, Vieira Junior, Silva e Uvinha (2021) apontam que o documento não retrata habilidades e competências referentes às atividades recreativas de uma maneira mais ampla, colocando-as somente como uma das possíveis intervenções na Formação Específica do Bacharelado. No entanto, o que surpreende dos autores é que, na formação do licenciado em educação física, não há referência ao lazer como conhecimento, habilidade e/ou competência que os egressos devem possuir (Vieira Junior; Silva; Uvinha, 2021). Logo, há inúmeras incertezas quanto aos conteúdos que devem ser ensinados.

### 3.3 Principais Conclusões a Respeito das DCNEF

Com base na análise dos estudos, reuniu-se as principais conclusões a respeito das DCNEF. Para isso, o Quadro 4 apresenta exemplos de códigos, temas, a descrição dos temas e a frequência que essas conclusões aparecem nos trabalhos selecionados. Após a análise final, realizou-se o relatório discutindo os elementos do Quadro 4.



**QUADRO 4** - Principais conclusões a respeito das DCNEF

Exemplos de códigos	Temas	Descrição dos temas	Trabalhos apoiadores
Negligência epistemológica	Desconsideração epistemológica do campo de Educação Física.	Falta de consistência no texto das novas DCN, que atrapalham o avanço na área.	Freitas, Oliveira e Coelho (2019); Furtado (2020); Maia e Sacardo (2022); Palmeira <i>et al.</i> (2021); Silva e Furtado (2022); Ventura e Anes (2020).
Modelo fragmentário de formação	Preservam um modelo fragmentário de formação.	Grande interesse na preservação da fragmentação na área da Educação Física.	Freitas, Oliveira e Coelho (2019); Maciel (2021); Silva e Furtado (2022).
Incertezas em algumas áreas de ensino	Falta de clareza sobre o que deve ser ensinado em algumas áreas de ensino.	A ambiguidade nas DCN gerou incertezas entre educadores e pesquisadores.	Abib e Knuth (2021); Freitas, Oliveira e Coelho (2019); Vieira Junior, Silva e Uvinha (2021); Ventura e Anes (2020).
Interesses neoliberais	Formação voltada ao mercado de trabalho.	As novas DCN ajustam-se aos interesses neoliberais da atual fase capitalista mundial.	Freitas, Oliveira e Coelho (2019); Gomes e Souza (2021); Santos Junior e Bastos (2020); Maia e Sacardo (2022); Penna <i>et al.</i> (2021); Ramalho e Cardoso (2020); Silva e Furtado (2022).

**Fonte:** Autores, 2025.

Em sequência a essa análise, verificou-se que as DCNEF tiveram grande influência dos interesses neoliberais, visto que receberam ajustes que as tornaram viáveis à atual fase capitalista mundial. Após análise preliminar da configuração das DCNEF, Freitas, Oliveira e Coelho (2019) afirmam que ela se encaixa como um projeto de ruptura neoliberal, que se concretiza no processo de fragmentação da formação, privilegiando os interesses de setores da sociedade vinculados à privatização e à formação a distância.

Ao contrário dessa perspectiva, as políticas curriculares que definiram as atuais DCN/EF, por meio da resolução CNE/CES nº 06/2018, correspondem ao processo permanente de contrarreformas que orientam as políticas educacionais sob o ordenamento do Estado neoliberal. Nesse sentido, é importante destacar que as disputas em torno das concepções, projetos e leis que orientam a formação em educação física, como uma determinada profissão situada no interior da divisão social

e técnica do trabalho, expressam os conflitos em torno da formação do tipo de trabalhador e do tipo humano necessário à reprodução da ordem social burguesa, sob a hegemonia neoliberal, em um contexto de reação conservadora. Isso significa, além de um ajuste aos interesses mercantis que operam nos campos da indústria do bem-estar e da saúde, da indústria educacional, da indústria do lazer e do entretenimento – mercados que absorvem essa força de trabalho –, um processo mais profundo e enraizado que Oliveira (2000, p. 58) denominou de privatização da esfera pública, isto é, “[...] sua dissolução, a apropriação privada dos conteúdos do público e sua redução, de novo, a interesses privados” (Silva; Furtado, 2022, p. 14).

Logo, a formação volta-se ao mercado de trabalho, em que se busca intencionalmente formar um professor que participe da construção (subjéctiva e objetivamente) de uma classe trabalhadora adaptada aos novos tempos (Penna *et al.*, 2021). Freitas, Oliveira e Coelho (2019) afirmam que o *designer* das novas diretrizes para a educação física absorve crenças e epistemologias que provêm das forças mais robustas do mercado. Por consequência, intercorre uma desconsideração epistemológica histórica tanto de produções como de avanços nessa área.

Posto isso, os trabalhos apontam para uma negligência epistemológica em torno da criação da Resolução CNE/CES n.º 06/2018. A produção de Rezer *et al.* (2014) já destacava não haver justificativa plausível para a segmentação da área, visto que os autores se mostravam enfáticos ao dizer que inexistia justificativa de ordem epistemológica à fragmentação da formação a partir dos campos da licenciatura e bacharelado. Tal crítica é acentuada no trabalho de Silva e Furtado (2022):

A atual resolução CNE/CES secundariza a concepção de conhecimentos clássicos e fundamentais no processo de formação profissional, especialmente porque o documento ignora os desenvolvimentos epistemológicos da área e superestima todo tipo de flexibilização da formação, induzindo uma orientação curricular que indicia que o núcleo formativo não seja constituído pelos conhecimentos acumulados pelo campo, mas sim pelos saberes oriundos das interações práticas cotidianas dos estudantes, pois o foco da formação por competências é a instrumentalização para a prática profissional em detrimento de outros conhecimentos igualmente fundamentais para a formação em educação física (Silva; Furtado, 2022, p. 14).

Furtado (2020, p. 132) observa que a atual resolução não apresenta elementos consistentes para subsidiar o campo da educação física em avanços fundamentais aos debates acerca da formação, permeados por polêmicas e disputas que se intensificaram desde a publicação da Resolução CNE/CES n.º 07/2004. Outro ponto que o autor destaca é a falta de democracia nos debates em torno da resolução, segundo ele, ela foi produzida em um processo de construção que não oportunizou que o campo se expressasse sobre questões teóricas e epistemológicas (Furtado, 2020, p. 127).

Por consequência desse desdém em relação aos desenvolvimentos epistemológicos da área, há falta de clareza sobre o que deve ser ensinado em algumas áreas de ensino. Por

exemplo, uma questão confusa no campo epistemológico das diretrizes é a pluralidade de objetos de estudo propostos.

O Parecer 584/2018 (p. 3) traz no texto a referência do Movimento Humano como marco teórico, mas a Resolução 06/2018 (Art. 3º) amplia o leque: motricidade humana ou movimento humano; cultura do movimento corporal. Este último, desconhecido, foi o que nos trouxe a desconfiância de erro na digitação, achávamos que seria cultura corporal de movimento, mas não (Ventura; Anes, 2020, p. 25).

Ao utilizar-se como exemplo a área da saúde, conforme Abib e Knuth (2021), concebe-se que a resolução não demonstra articulação com as políticas de formação na área da saúde, assim, deixando lacunas acerca da integração ensino-serviço-comunidade, interprofissionalidade, noções de cuidado e perspectivas de atuação profissional, temas tão importantes nas discussões sobre formação para área profissional da saúde. Algumas dessas lacunas ficam explícitas nos questionamentos feitos pelos autores no excerto a seguir:

Diante de tal quadro, trazemos aqui alguns questionamentos para o debate e futuras avaliações e análises: a saúde coletiva e a saúde pública serão tratadas dentro de uma disciplina específica e/ou serão temas transversais ao longo do currículo? A saúde coletiva e a saúde pública serão reduzidas à noção de saúde colocada no âmbito do treinamento físico? Como se dará o diálogo com a gestão e os serviços de saúde? Quais estratégias e metodologias serão mobilizadas para instigar os alunos a pensarem sobre a prática profissional e a pesquisa no contexto do SUS? Haverá espaço para ações de formação interprofissional junto a outros cursos da área da saúde? Como serão feitas as discussões sobre saúde no currículo da licenciatura? Qual, afinal, é o objeto de estudo e intervenção da educação física? Com esses questionamentos não pretendemos defender que os currículos de educação física trabalhem única e exaustivamente o tema da saúde, afinal entendemos que a área é diversa e os/as estudantes precisam conhecer os demais saberes e práticas pertinentes à educação física. Em tempo, cabe também nos colocarmos ao lado da autonomia universitária e compreender que serão as IES que darão forma ao exposto nas DCNEF (Abib; Knuth, 2021, s.p.).

Ainda, notou-se um grande interesse na preservação da fragmentação na área da educação física, algo que se manteve de forma camuflada nessa resolução. Freitas, Oliveira e Coelho (2019) apontam que os interlocutores das DCNEF, com os Conselheiros do Conselho Nacional de Educação ligados ao setor empresarial, representam uma vitória dos setores privatistas que advogam essencialmente a fragmentação profissional em educação física.

Desse modo, as DCN/EF operacionalizadas e hegemônicas pela nova direita instituída no campo da educação física, no CNE e no MEC, se movimentaram no sentido de constituir uma política curricular alinhada com a privatização, dissolução da esfera pública, destituição de direitos e desregulamentação dos mercados. Em uma perspectiva mais restrita, aquela que afeta cotidianamente os professores e estudantes, tratou-se de reforçar um currículo baseado na fragmentação, nas competências e esvaziamento teórico e científico dos cursos de graduação da área (Silva; Furtado, 2022, p. 15).

Em suma, Maciel (2021) refere que houve a adesão de muitas forças que concorreram para a materialização da nova resolução, o que reforça uma concepção formativa que se inclina



para o lado dos interesses hegemônicos das classes dominantes, fazendo subsistir, apesar da insustentabilidade epistemológica, a fragmentação da formação.

#### 4. Conclusão

Mediante os estudos analisados, compreende-se que eles convergem sobre possíveis impactos que a Resolução CNE/CES n.º 06/2018 causará no campo da educação física. Entre os artigos apresentados neste estudo, a grande maioria conclui que os interesses neoliberais tiveram vasta influência nas decisões acerca da Resolução CNE/CES n.º 06/2018. Por consequência, a criação dos atuais e futuros currículos na área da educação física terá uma inclinação para os interesses empresariais e do mercado *fitness*.

Tais interesses são reforçados pela repaginação, mesmo que de forma camuflada, da fragmentação do curso em licenciatura e bacharelado. Apesar da inconsistência epistemológica desse modelo, ele atende aos interesses das classes hegemônicas da sociedade.

Nesse sentido, a formação docente não será impactada por um modelo inovador de formação nos cursos de educação física, mas pela insistência em um modelo que não se demonstrou eficaz, tendo em vista o empobrecimento da formação e a falta de coesão curricular. Portanto, isso é efeito da negligência epistemológica e da insistência em um modelo fragmentário de formação.

Finaliza-se este estudo ressaltando a importância da discussão em torno dos currículos de educação física, o que torna indispensável a compreensão das leis e resoluções que afetam diretamente a construção desses documentos. Assim sendo, demanda-se por ações que possibilitem não somente ampliar a capacidade de reflexão sobre as DCNEF, mas também oportunizar a fala dos educadores a fim de modificar e qualificar a área aqui em foco.

#### Referências bibliográficas

ABIB, L. T.; KNUTH, A. G. As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Física de 2018 e as imprecisões em torno da saúde coletiva e o SUS. **Revista Pensar a Prática**, v. 24, p. 1-22, 2021.

APPLE, M. W. A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional? In: MOREIRA, A. F. B.; SILVA, T. T. (org.). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Editora Cortez, 2002, p. 59-92.

BASTOS, R. S.; JUNIOR, O. G. S. As (novas) diretrizes curriculares nacionais da educação física: a fragmentação repaginada. **Revista Germinal: marxismo e educação em debate**, Salvador, v. 11, p. 317-327, 2019.



BOITO JÚNIOR, A. **Dilma, Temer e Bolsonaro: crise, ruptura e tendências na política brasileira.** Goiânia: Editora Phillos Academy, 2020. Disponível em: <https://phillosacademy.com/dilma-temer-e-bolsonaro>. Acesso em: 25 jul. 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CES nº 06 de 18 de dezembro de 2018.** Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física e dá outras providências. Brasília, 2018. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=104241-rces006-18&category\\_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104241-rces006-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 26 mar. 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 10 abr. 2024.

BRAUN, V.; CLARKE, V. Using thematic analysis in psychology. **Qualitative Research in Psychology.** London, v. 3, n. 2, p. 77-101, 2006. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/235356393\\_Using\\_thematic\\_analysis\\_in\\_psychology](https://www.researchgate.net/publication/235356393_Using_thematic_analysis_in_psychology). Acesso em: 25 jul. 2024.

FIGUEIREDO, Z. C. C.; ALVES, C. A. A Formação de professores de educação física no Brasil: implicações e perspectivas. In: SOARES, M. G.; ATHAYDE, P.; LARA, L (org.). **Ciências do Esporte, Educação Física e Produção do Conhecimento em 40 Anos de CBCE: Formação profissional e mundo do trabalho.** Natal: editora EDUFRN, 2020, v. 4, p. 31-50. Disponível em: <https://www.cbce.org.br/item/formacao-profissional-e-mundo-do-trabalho---ciencias-do-esporte--educacao-fisica-e-producao-do-conhecimento-em-40-anos-de-cbce>. Acesso em: 24 jul. 2024.

FREITAS, R. G.; OLIVEIRA, M. R. F.; COELHO, H. R. Recentes Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação em educação física e ruptura na formação: apontamentos preliminares. **Caderno de Educação Física e Esporte.** Marechal Cândido Rondon, v. 17, n. 1, p. 245–253, 2019.

FURTADO, R. P. Novas Diretrizes e antigos debates: uma análise das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a graduação em Educação Física - Resolução CNE/CES 06/2018. In: SOARES, M. G.; ATHAYDE, P.; LARA, L. (org.). **Ciências do Esporte, Educação Física e Produção do Conhecimento em 40 Anos de CBCE: Formação profissional e mundo do trabalho.** Natal: editora EDUFRN, 2020, v. 4, p. 115-135. Disponível em: <https://www.cbce.org.br/item/formacao-profissional-e-mundo-do-trabalho---ciencias-do-esporte--educacao-fisica-e-producao-do-conhecimento-em-40-anos-de-cbce>. Acesso em: 24 jul. 2024.

GALVÃO, M. C. B.; RICARTE, I. L. M. Revisão sistemática da literatura: conceituação, produção e publicação. Rio de Janeiro. **LOGEION: Filosofia da Informação**, v. 6, n.1, p. 57-73, set. 2019/fev. 2020.

GOMES, G. V.; SOUZA, M. S. Formação de professores em Educação Física pós-BNCC. **Revista Germinal: marxismo e educação em debate**, v. 13, p. 858-873, 2021.



LUNA, C. F.; ROCHA, K. S. O currículo em Educação Física: mudanças paradigmáticas, políticas e legislativas. **Revista Cenas Educacionais**, v. 3, p. 1-19, 2020.

MACIEL, T. B. As atuais DCN de Educação Física (resolução n.º 06/18) e a oficialização de um modelo de fragmentação já existente. **Revista Fluminense de Educação Física**, v. 2, p. 1-22, 2021.

MAIA, J. C.; SACARDO, M. S. Contra-ataque histórico-crítico às diretrizes de 2018: pela superação da reafirmação hegemônica dos grupos dominantes sobre a formação e intervenção em Educação Física. **Revista Germinal: marxismo e educação em debate**, Salvador, v. 14, p. 610-629, 2022.

MENDES, L. O. R.; PEREIRA, A. L. Revisão sistemática na área de Ensino e Educação Matemática: análise do processo e proposição de etapas. **Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação Matemática**, São Paulo, v. 22, n. 3, p. 196-228, 2021.

NOZAKI, H. T. **Educação Física e reordenamento no mundo do trabalho**: mediações da regulamentação da profissão. 2004. 383f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2004. Disponível em: [https://app.uff.br/riuff/bitstream/handle/1/31277/edf\\_reordenamento\\_mercado\\_trabalho.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://app.uff.br/riuff/bitstream/handle/1/31277/edf_reordenamento_mercado_trabalho.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Acesso em: 25 jul. 2024.

PALMEIRA, L. L. L.; CORDEIRO, C. P. B. S.; PRADO, A. G.; PRADO, E. C. A (in)visibilidade dos Direitos Humanos nos cursos de licenciatura em Educação Física de universidades federais brasileiras. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 35, p. 99-112, 2021.

PENNA, A. M.; SILVA, E. G.; ALMEIDA, P. A. C.; CASTRO, W. L.; GURGEL, J. L.; ALVES JUNIOR, E. D. Novas diretrizes curriculares nacionais em Educação Física: arautos da nova arquitetura precarizada para a formação de professores. **Revista Formação em Movimento**, v. 3, p. 1-23, 2021.

QUELHAS, Á. A.; NOZAKI, H. T. A formação do professor de Educação Física e as novas diretrizes curriculares frente aos avanços do capital. **Revista Motrivivência**, Florianópolis, n. 26, p. 69-87, 2006.

RAMALHO, C. C.; CARDOSO, F. S. A trajetória das diretrizes curriculares nacionais do curso de Educação Física. **Revista Práxis**, v. 17, p. 133-160, 2020.

REZER, R.; RODRIGUES, L. B. S.; SÁ, C. A.; REZER, C. R.; MATIELLO, M. L. S.; ROCHA, D. D.; STANGA, A. C.; KLEINUBING, N. D.; DUTRA, A. T. As diretrizes curriculares nacionais: desdobramentos para a formação inicial em educação física – ou, por que avançamos tão pouco? **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 36, n. 2, p. 472-485, 2014. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/2147>. Acesso em: 25 jul. 2024.

ROEVER, L. Compreendendo os Estudos de Revisão Sistemática. **Revista da Sociedade Brasileira de Clínica Médica**, v. 15, p. 127-130, 2017.

SAMPAIO, R. F; MANCINI, M. C. Estudos de revisão sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. **Revista Brasileira de Fisioterapia**, v. 11, p. 83-89, 2007.

SANTOS JÚNIOR, O. G.; BASTOS, R. S. As (novas) diretrizes curriculares nacionais da educação física: a fragmentação repaginada. **Revista Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, v. 11, n. 3, p. 317-327, 2019.

SILVA, H. L. F.; FURTADO, R. P. Reação conservadora neoliberal e políticas curriculares: as novas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Física. **Revista Currículo Sem Fronteiras**, v. 22, p. 1-18, 2022.

VENTURA, P. R. V.; ANES, R. R. M. A Formação profissional em educação física: dilemas, divergências e protagonismos das DCN atuais. In: SOARES, M. G.; ATHAYDE, P.; LARA, L. (org.). **Ciências do Esporte, Educação Física e Produção do Conhecimento em 40 Anos de CBCE**: Formação profissional e mundo do trabalho. Natal: editora EDUFRN, 2020, v. 4, p. 13-30. Disponível em: <https://www.cbce.org.br/item/formacao-profissional-e-mundo-do-trabalho---ciencias-do-esporte--educacao-fisica-e-producao-do-conhecimento-em-40-anos-de-cbce>. Acesso em: 25 jul. 2024.

VIEIRA JÚNIOR, J. A. H.; SILVA, C. L.; UVINHA, R. R. O Lazer nas Novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação em Educação Física no Brasil. **Revista Licere**, v. 24, p. 227-250, 2021.