



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE DESPORTOS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

RAPHAEL DO NASCIMENTO GENTIL

**SITUAÇÃO PROFISSIONAL DE DOUTORES EGRESSOS DOS  
PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

**FLORIANÓPOLIS – SC.  
2016**



Raphael do Nascimento Gentil

## **SITUAÇÃO PROFISSIONAL DE DOUTORES EGRESSOS DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

Dissertação de Mestrado em Educação Física apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Física, pela Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Desporto, Programa de Pós-Graduação em Educação Física. Área de concentração: Teoria e Prática Pedagógica.

Orientador: Prof. Dr. Juarez Vieira do Nascimento

**FLORIANÓPOLIS**  
**2016**

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor através  
do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária  
da UFSC.

--

*A todos que migraram por meio da  
educação.*



## **AGRADECIMENTOS**

A ordem dos agradecimentos aqui apresentada não representa, necessariamente, uma hierarquia quanto ao grau de importância para mim, em que os primeiros seriam mais importantes que os últimos citados, tampouco o contrário, em que os últimos possuem um destaque maior. Ela representa uma sistematização pessoal que foi inspirada por outras leituras de AGRADECIMENTOS de dissertações e teses no intuito de não correr o risco, uma missão árdua, de não esquecer nesse registro quem de fato merece ser lembrado.

À Universidade do Estado do Pará (UEPA), que me concedeu licença integral com bolsa para realizar os estudos do curso de mestrado fora do Estado durante os 24 meses. Essa condição foi essencial para qualificar a formação na pós-graduação.

Aos meus pais, irmã e a toda minha família, que sempre me incentivou a estudar, mas que de uns tempos pra cá, às vezes, não entendia o porquê de tanto estudo, de tantas viagens, de tanto tempo longe, de tanto estresse e de tantos livros e papéis acumulados. Acreditem, é tudo pelo incentivo que ouvi desde criança de vocês, há mais de 20 anos, e a cada novo estudo, nova viagem, novos estresses, livros e papéis acumulados, as palavras de incentivo ficam cada vez mais presentes.

Aos amigos/professores da UEPA que me acompanharam e construíram a minha trajetória profissional, alguns desde a minha graduação. Lutar com vocês foi e será sempre uma honra. Aos meus ex-alunos, que acreditaram nas minhas ideias e no meu projeto de formação humana. Aquilo que eu fui e fiz com vocês, acreditem, foi o meu melhor.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Juarez Vieira do Nascimento, que sempre se dispôs, pacientemente, a me ajudar a desenvolver a pesquisa, me mostrando o lado humilde de ser pesquisador e o compromisso de assumir com responsabilidade os desafios de estar no ensino superior.

Aos membros da banca: Gelcemar Farias, pela convivência amiga, otimista e sempre alegre; Júlio Rocha pela atenção, preocupação e também amizade sem medidas;

Alexandra Folle, pela admiração, credibilidade e confiança; Prof. Lucídio Bianchetti, pelo legado à comunidade científica, pela generosa atenção e o cuidado rigoroso com o trabalho. Tê-lo como parte da construção desse trabalho foi uma honra; e Prof<sup>a</sup>. Regina Hostins pelas contribuições do trabalho que me fizeram levantar muitos outros questionamentos, acerca dos quais eu ainda reflito.

Aos funcionários do Centro de Desportos (CDS) e da secretaria do Programa de Pós-graduação em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina (PPGEF/UFSC), pelo apoio e disponibilidade em ajudar nas dificuldades do cotidiano do mestrado, sem dúvida com vocês a caminhada foi menos difícil.

Aos amigos do LAPE (Lapeanos) que vi passar e aos que me acompanharam por mais tempo durante o tempo de mestrado. Sem dúvidas eu atribuo a maior parte do conhecimento adquirido na pós-graduação a cada um de vocês. Obrigado por me acolherem e ajudarem nas diversas tarefas do laboratório (das mais simples às mais complexas) e me sinto muito feliz de ter vivido essa aventura na “Família Lape”.

Aos amigos da Pós-graduação em Educação Física dos quais, ao longo do processo, nos aproximamos, seja pelas celebrações dentro ou fora da UFSC. Obrigado pela camaradagem e companheirismo durante o mestrado.

Aos amigos da “Educação” que fiz durante as disciplinas no Centro de Ciências da Educação – CED/UFSC e dos diversos outros encontros em espaços democráticos, rodeados de comida, bebida, danças, músicas, alegria e conhecimento. Agradeço a todos os amigos e amigas que me foram presenteados. Vocês serão eternos.

Às “meninas da Extensão” do Laboratório de Escrita Acadêmica – LABEAL/UFSC, Jana, Maira e o professor responsável pelo projeto, Sandro, por doarem seu tempo e ajudarem em uma das etapas mais arriscadas da vida na pós-graduação: atender às exigências do gênero acadêmico. Obrigado por serem minha “banca” durante esse momento e por me ajudarem nessa jornada.

Aos amigos Anibal e Eliane, que nunca deixaram me faltar companheirismo, amizade, diversão, broncas, comida,



viagens, cultura, praia, sol, estudos, luta, responsabilidade, compromisso, saudades, risos... Esse parágrafo é pouco para expressar o universo da minha gratidão, e, se hoje eu consegui escrever esses “agradecimentos” é sinal que uma etapa foi cumprida, e sem vocês isso não seria possível, obrigado por nunca desistirem da nossa amizade.

Ao casal Lara e Fernando, com o qual em tão pouco tempo pude construir uma amizade que levarei para eternidade. Obrigado Lara pelas dicas nutricionais e sobre as várias conversas sobre a pós-graduação e obrigado Fernando que, com toda a gentileza de sempre, além de ter me hospedado na casa de sua mãe, Dona Zezé, uma pessoa com o coração que não cabe no peito, foi indispensável na última etapa da dissertação, a confecção do Mapa disponível nesta pesquisa.

Aos meus amigos de uma década do curso de Educação Física da UEPA. A manutenção da amizade e o apoio nas minhas escolhas me ajudaram a prosseguir, e se eu tive inseguranças e medos, vocês estavam comigo. É dessa forma que nossa amizade me renova, emociona e cresce a cada dia.

Aos que eu não citei nominalmente peço desculpas, mas certamente vocês foram fundamentais nessa etapa. Se as circunstâncias permitissem, eu abriria um capítulo neste trabalho para escrever o nome de todos que participaram dessa dissertação.



*Quem é teu inimigo?  
O que tem fome e te rouba  
o último pedaço de pão  
chama-o teu inimigo.  
Mas não saltas ao pescoço  
de teu ladrão que nunca teve  
fome.*

Bertolt Brecht



## RESUMO

### SITUAÇÃO PROFISSIONAL DE DOUTORES EGRESSOS DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

**Autor:** Raphael do Nascimento Gentil

**Orientador:** Juarez Vieira do Nascimento

O estudo tem como objetivo analisar a situação profissional dos doutores egressos dos Programas de Pós-graduação em Educação Física em nível de doutorado na região Sul do Brasil. Optou-se por um estudo de caráter descritivo, exploratório, de natureza qualitativa do tipo documental. Como fonte de coleta dos dados foram consultados o documento do Plano Nacional de Pós-Graduação (2011-2020), as Propostas dos Programas de Pós-graduação em Educação Física da região Sul do Brasil que possuem doutores egressos, os *sites* desses Programas de Pós-graduação em Educação Física e o *site* da Plataforma Lattes para seleção dos currículos disponíveis na internet. As categorias analisadas foram: 1) sexo; 2) pluriemprego; 3) localização geográfica; 4) natureza administrativa; 4) regime de trabalho; 5) atividade de pesquisa e extensão; 6) atividades administrativas; 7) migração acadêmica; 8) área de formação; 9) formação inicial; 10) tipo de instituição. Os resultados mostraram que a Pós-graduação em Educação Física da região Sul do Brasil é composta, em sua maioria, por homens. Os doutores e doutoras investigados possuem vínculos empregatícios e de natureza Administrativa pública com regime de dedicação exclusiva em apenas uma instituição, do tipo universidade, que estão localizadas, em sua maioria, na região Sul do Brasil. Quanto à área de formação no doutorado, esta tem sido predominante na área da atividade física e saúde. Quanto a formação inicial, a graduação em educação física ainda é o curso que predomina entre os doutores. Conclui-se que a situação profissional dos doutores em Educação Física da região Sul do Brasil é marcada por uma forte tendência à regionalização profissional, pois evidenciou-se a busca por instituições no mesmo Estado ou

região onde se realizou o curso de doutorado. Conclui-se ainda que, para a maioria desses profissionais, o título de doutorado oportunizou a inserção e manutenção do setor público, com destaque para atuação profissional nas universidades e coordenação de projetos de pesquisa.

**Palavras-chave:** Situação profissional, Formação Profissional, Pós-graduação, Educação Física.

## RESUMEN

### PROFESSIONAL SITUATION OF DOCTORS GRADUATES OF POSTGRAD PROGRAMS IN PHYSICAL EDUCATION

**Author:** Raphael do Nascimento Gentil

**Tutor:** Prof. Dr. Juarez Vieira do Nascimento

The study aims to analyze the employment situation of graduates Doctors of Graduate Programs in Physical Education at doctoral level in southern Brazil. We opted for a descriptive study, exploratory, qualitative nature of the document type. As the data collection source has been consulted document National Graduate Plan (2011-2020), the Proposals of Graduate Programs in the South region of Brazil Physical Education graduates who have doctors, the websites of these programs Post- degree in Physical Education and then the site of the Lattes Platform for selection of curricula available on the internet. The categories analyzed were: 1) sex; 2) multiple employment; 3) location; 4) administrative; 4) workers; 5) research activities and extension; 6) administrative activities; 7) academic migration; 8) development area; 9) initial development; 10) type of institution. The results showed that the Postgraduate Diploma in Physical Education of Southern Brazil is made up of most men. Investigated and Drs doctors have work contracts in only one institution, the University type, that are located, mostly from southern Brazil, and public administrative nature with exclusive dedication. How the development area in the doctorate, has been predominantly in the area of motor activity and health. As for initial development, physical education graduate is still the course that prevails among doctors. We conclude that the employment situation of doctors in Physical Education from Southern Brazil is marked by a strong tendency to professional regionalization, as it highlighted the search for institutions in the same state or region in which took place the graduate school. It was also found that for most of these doctors, the doctorate provided an opportunity insertion and

maintenance of the public sector, with emphasis on professional practice in universities and coordination of research projects.

**Keywords:** Employment status, Staff development, Postgrad, Physical Education.



## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Localização geográfica do estado de origem do curso de doutorado e destino dos doutores egressos dos PPGEF do estado do Paraná ..... 67

Figura 2 – Localização geográfica do estado de origem do curso de doutorado e destino dos doutores egressos dos PPGEF do estado de Santa Catarina..... 67

Figura 3 – Localização geográfica do estado de origem do curso de doutorado e destino dos doutores egressos dos PPGEF do estado do Rio Grande do Sul ..... 68

Figura 4 – Mapa da Localização geográfica, por Unidade Federativa, da atuação profissional dos doutores egressos de PPGEF da região Sul do Brasil ..... 69



## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Alguns acontecimentos no decorrer da história da CAPES .....	39
Quadro 2 – Diretrizes dos Planos Nacionais de Pós-graduação .....	43
Quadro 3 – PPGEF, nota, número de egressos e início do curso de doutorado .....	51
Quadro 4 - Variáveis, categorias e escalas a serem investigadas.....	53
Quadro 5 – Área de Concentração e Linhas de Pesquisa dos 5 PPGEF.....	62
Quadro 6 – Perfil dos egressos segundo os Programas de Pós-graduação em Educação Física da região Sul do Brasil .....	66
Quadro 7 – Acompanhamento dos Egressos dos PPGEF da região Sul do Brasil .....	67
Quadro 8 – Objetivos das propostas dos PPGEF da região Sul do Brasil.....	69



## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Relação de cursos recomendados e reconhecidos pela CAPES .....	43
Tabela 2 – Projeção do crescimento do número de doutores no Brasil e comparação com outros países .....	47
Tabela 3 – Sexo, Formação Inicial e Formação de doutorado .....	74
Tabela 4 – Áreas de concentração, número absoluto, porcentagem e sexo dos doutores egressos dos PPGEF da região Sul do Brasil .....	81
Tabela 5 – Atuação Profissional, Natureza Administrativa, Pluriemprego e Regime de Trabalho dos egressos dos PPGEF do Sul do Brasil .....	83
Tabela 6 – Distribuição de Mestres e Doutores em Educação Física no Brasil por região e atividade de trabalho .....	85
Tabela 7 – Distribuição de doutores por PPGEF nas instituições que estão realizando suas atividades profissionais .....	87
Tabela 8 – Atividades de Pesquisa, Extensão e Administração dos doutores egressos por PPGEF da região Sul do Brasil .....	89
Tabela 9 – Situação de migração dos doutores egressos por programa de pós-graduação em Educação Física da região Sul do Brasil .....	94



## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Doutores no Brasil .....	71
Gráfico 2 – Doutores da Grande Área das Ciências da Saúde .....	72
Gráfico 3 – Doutores da Área 21 .....	72
Gráfico 4 – Doutores em Educação Física no Brasil .....	73





## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
PNPG	Plano Nacional de Pós-Graduação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
FAPES	Fundo de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CGEE	Centro de Gestão de Estudos Estratégicos
TEM	Ministério do Trabalho e Emprego
MEC	Ministério da Educação
MCTI	Ministério da Ciência, Tecnologia e Informação
BNDES	Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social
SNCT	Sistema Nacional de Ciência e Tecnologia
IES	Instituição de Ensino Superior
PG	Pós-graduação
BRICS	Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.
PPGEF	Programa de Pós-graduação em Educação Física
USP	Universidade de São Paulo
DIEESE	Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul



## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>27</b>
1.1 O PROBLEMA E SUA IMPORTÂNCIA	27
1.2 QUESTÕES NORTEADORAS	29
1.3 OBJETIVOS	30
1.3.1 Objetivo geral	30
1.3.2 Objetivos específicos	30
1.4 JUSTIFICATIVA	30
1.5 DEFINIÇÃO DOS TERMOS	31
1.5.1 Programas de Pós-graduação <i>stricto sensu</i>	31
1.5.2 Programas de Pós-graduação em Educação Física	31
1.5.3 Formação na Pós-graduação <i>Stricto sensu</i>	32
1.5.4 Plataforma lattes	32
1.5.5 Migração acadêmica	32
1.5.6 Situação Profissional	32
<b>2 REVISÃO DA LITERATURA .....</b>	<b>33</b>
2.1 A QUALIFICAÇÃO DE RECURSOS HUMANOS NO BRASIL	33
2.2 A PÓS-GRADUAÇÃO <i>STRICTO SENSU</i> NO BRASIL E O PNPGE (2011-2020)	40
<b>3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....</b>	<b>4949</b>
3.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO	4949
3.2 CONTEXTO DE INVESTIGAÇÃO	4949
3.3 FONTES DOCUMENTAIS	52
3.4 PROCEDIMENTO DE COLETA DOS DADOS	5252
3.5 CATEGORIAS DE INVESTIGAÇÃO	5353

3.6 ANÁLISE DOS DADOS	55
3.7 LIMITAÇÕES DO ESTUDO	57
<b>4 RESULTADOS E DISCUSSÃO .....</b>	<b>5959</b>
4.1 A FORMAÇÃO DE RECURSOS HUMANOS EM NÍVEL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA REGIÃO SUL DO BRASIL.....	59
4.2 A SITUAÇÃO PROFISSIONAL DOS DOUTORES EGRESSOS DOS PPGEF DA REGIÃO SUL DO BRASIL.....	74
4.3 TRAJETÓRIA E MIGRAÇÃO DOS DOUTORES EGRESSOS DOS PPGEF DA REGIÃO SUL DO BRASIL.....	91
<b>5 CONCLUSÃO .....</b>	<b>104</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>107</b>





# 1 INTRODUÇÃO

## 1.1 O PROBLEMA E SUA IMPORTÂNCIA

A Pós-graduação em Educação Física no Brasil e na América Latina, começou em 1977, na Universidade de São Paulo (USP). Segundo Amadio (2003), o curso de mestrado iniciou na Escola de Educação Física e Esportes, e em 1989 iniciou-se o curso de doutorado, também o primeiro da América Latina. Na ocasião a área de concentração definida para o doutorado foi a Biodinâmica do Movimento Humano.

Com a expansão dos cursos de Graduação e da Pós-graduação no Brasil, muitas comunidades científicas conseguiram consolidar a produção do conhecimento científico nas diversas áreas do conhecimento, além de possibilitar a formação de recursos humanos capazes de produzir produtos e elaborar estratégias para o desenvolvimento socioeconômico do país.

Na Educação Física, esse movimento iniciou na região Sudeste e, atualmente, é onde concentram-se os programas de pós-graduação (mestrado/doutorado) mais bem conceituados e consolidados no Brasil (QUADROS, 2012; QUADROS; AFONSO; RIBEIRO, 2013; CASTELLANI FILHO, 2013). Na Região Sul, o número de Programas de Pós-graduação em Educação Física (PPGEF) e de doutores formados só fica atrás da região Sudeste, sendo que em cálculos matemáticos, os três Estados que compõe a região Sul (Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul) formam mais doutores do que as três regiões juntas que possuem mais Estados, como a Nordeste, a Norte e o Centro-oeste (BRASIL, 2014).

Acompanhando essa trajetória, um documento que oficializou e possibilitou políticas públicas de fomento à pesquisa e à pós-graduação brasileira com projeções de metas para garantir uma população de recurso humano qualificado no mundo do trabalho e garantir assim qualidade nos cursos de formação, tanto na graduação como na pós-graduação, foi o

Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG), que atualmente está na versão 2011-2020 (BRASIL, 2014).

Atento a esse novo cenário no ensino superior, em especial na pós-graduação brasileira, o Centro de Gestão de Estudos Estratégicos (CGEE) em parceria com alguns Ministérios: Educação (MEC) e Trabalho e Emprego (MTE), da Ciência e Tecnologia (MCTI), entre outros órgãos, elaborou um relatório demográfico correspondente aos anos de 1996 a 2008 sobre os doutores no Brasil.

Um dado que se destacou foi o aumento do desemprego dos doutores nesse período, alertando à necessidade de mais estudos, como criação de banco de dados sobre a trajetória profissional desses doutores no intuito de acompanhar o tipo de vínculo de trabalho realizado ou que possam vir a realizar (VIOTTI, 2010).

Embora essa parcela da população não seja a maior, seu contingente é considerado estratégico para ações de desenvolvimento e aprimoramento das pesquisas. No Brasil ela corresponde a uma total de 188.442 doutores, destes, 119.402 estão vinculados às atividades de pesquisa e ensino, e 69.040 estão em atividades administrativas, técnicas e outras (CNPq, 2015).

Somado a esse relatório, os estudos de Gaya (2010), Gatti (2001), Bento (2008), Luchilo (2010) e Follari (2008) no campo da formação profissional na pós-graduação já apontaram que existem tendências a uma formação produtivista, ligada a interesses de ordem mercadológica, baseada em um sistema de avaliação alusivo ao sistema empresarial, de caráter competitivo e individualista.

Sobre a situação de mobilidade profissional de docentes no ensino superior, Baesso (2013) identificou em duas universidades do Estado de São Paulo que há uma tendência de migração dos docentes do ensino superior de instituições privadas às públicas, mantendo-se exclusivamente nelas.

Na realidade brasileira, Viotti (2010) verificou que, o setor da educação é o que vem empregando mais na grande área da saúde em todo o Brasil, porém, o estudo não aprofundou quais os cursos correspondentes a essa grande área, o que nos



motivou a investigar os doutores egressos dos programas de Pós-graduação em Educação Física do Brasil.

Em uma investigação realizada por Quintas e Araújo (2013) com os egressos da Pós-graduação em diferentes áreas do conhecimento da Universidade do Minho (Portugal), verificou-se que a expectativa dos doutores egressos é seguir a carreira do ensino superior. Contudo, quando não conseguem ocupar esse campo de trabalho, procuram atividades de natureza específica da sua formação profissional.

Nesse sentido, adotou-se a região brasileira que possuísse em todos os Estados os Programas de Pós-graduação *Stricto sensu* em Educação Física, conforme a Área 21 da CAPES, que estivessem consolidados e com turmas egressas de doutores titulados para investigar a seguinte questão: Como se configura a situação profissional dos doutores egressos dos PPGEF da Região Sul do Brasil?

## 1.2 QUESTÕES NORTEADORAS

- Qual o projeto de formação de recursos humanos em nível de Pós-graduação em Educação Física na Região Sul do Brasil?
- Qual a atuação profissional dos doutores egressos do PPGEF da Região Sul do Brasil?
- Em que medida ocorre a trajetória e migração acadêmica dos doutores egressos dos PPGEF da Região Sul do Brasil?

## 1.3 OBJETIVOS

### 1.3.1 Objetivo geral

Analisar a situação profissional de doutores egressos dos Programas de Pós-graduação em Educação Física da região sul do Brasil.

### 1.3.2 Objetivos específicos

- Compreender o projeto de formação de recursos humanos na Pós-Graduação em Educação Física no Brasil;
- Verificar a atuação profissional dos doutores egressos dos PPGEF da Região Sul do Brasil;
- Analisar a trajetória e migração acadêmica dos doutores egressos dos PPGEF da Região Sul do Brasil;

## 1.4 JUSTIFICATIVA

A partir dos debates sobre intervenção profissional, situação profissional, empregabilidade, qualidade na prática pedagógica e principalmente, as expectativas dos colegas da turma de pós-graduação em Educação Física sobre a formação e intervenção pedagógica no ensino superior e na pós-graduação, foi que o estudo se originou.

Outro ponto foi o discurso da necessidade da formação na Pós-graduação *Stricto sensu* para ingressar no ensino superior das universidades brasileiras e o desejo que muitos desses pós-graduandos manifestaram em trabalhar no ensino superior.

Estudar os doutores egressos de Programas de Pós-graduação em Educação Física no Brasil, faz-se necessário para que se acompanhe a trajetória profissional de recursos humanos qualificados, os quais receberam investimento público seja de modo parcial ou total para a realização do curso, sendo relevante

identificar qual tipo de atividade profissional está sendo realizada por eles.

Os dados encontrados sobre pós-graduandos na área de Educação Física revelaram as expectativas profissionais de mestrandos em inserirem-se no ensino superior, principalmente, e dar continuidade aos estudos de pós-graduação com o curso de doutorado (QUADROS, 2012).

Dessa forma, o tema em questão discutirá de forma inédita a situação profissional de doutores egressos de Programas de Pós-graduação em Educação Física da Região Sul do Brasil e contribuirá com outras pesquisas como as de Baessa (2013), com professores de duas IES de SP, as de Quintas e Araújo (2013) com doutores da Universidade do Minho (Portugal) e Doutores no período de 1998-2008, e Viotti (2010) que traça um panorama geral de inserção profissional e localização geográfica de doutores a partir das grandes áreas de conhecimento.

No campo da pesquisa, esse trabalho permitirá apresentar dados sistematizados do currículo dos doutores egressos específicos de uma grande área de conhecimento e sua interface com o PNPG, além de trazer elementos para se discutir, avançar e ampliar o debate sobre formação do professor na pós-graduação.

## 1.5 DEFINIÇÃO DOS TERMOS

### 1.5.1 Programas de Pós-graduação *stricto sensu*

São o conjunto de ações que visa desenvolver em profundidade, a pesquisa para obtenção de grau acadêmico e se apresenta em dois níveis: mestrado e doutorado (BRASIL, 1965).

### 1.5.2 Programas de Pós-graduação em Educação Física

Refere-se aqui, aos Programas de Pós-graduação em Educação Física que possuem o curso de doutorado na Área 21

da CAPES, exceto os cursos de Fisioterapia, Terapia Ocupacional e Fonoaudiologia.

### **1.5.3 Formação na Pós-graduação *Stricto sensu***

Compreende a formação de mestres e doutores para assumirem progressivamente o *papel de intelectuais* e intervirem na discussão pública dos assuntos da área e dos problemas da vida e do mundo (BENTO, 2008).

### **1.5.4 Plataforma lattes**

É uma plataforma criada e mantida pelo CNPq e se constitui em uma base dados que integra currículo, grupos de pesquisa e instituições em um único sistema de informações CNPq (s.d.).

### **1.5.5 Migração acadêmica**

Deslocamento de estudantes e professores para outras atividades profissionais, buscando melhores condições de estudo e de formação ou condições de trabalho e de remuneração, podendo ser de natureza institucional (público, privado) e/ou geográfico (Estado, país).

### **1.5.6 Situação Profissional**

É a relação entre as dimensões da condição de trabalho, a inserção ocupacional e a renda, abrangendo a atividade e o desenvolvimento econômico (DIEESE, s.d.).

## 2 REVISÃO DA LITERATURA

A revisão de literatura foi estruturada em cinco partes. Inicialmente houve a preocupação em abordar a necessidade de qualificação de recursos humanos no Brasil, especialmente em nível de Pós-graduação *stricto sensu*, ocasionada por uma necessidade emergencial de qualificar mão de obra para gerar conhecimento na forma de tecnologia e assim aumentar a produtividade e a economia do país.

Na sequência, abordou-se a Pós-graduação *stricto sensu* no Brasil e a quinta versão do Plano Nacional de Pós-graduação (2010-2020), pois compreendeu-se que a política educacional para os distintos níveis da educação possui múltiplas determinações que estão presentes nos documentos orientadores da implementação dessas políticas. Em seguida, articulou-se essa abordagem com os estudos sobre formação na Pós-graduação, seus dilemas e debates atuais.

Por último, foi sistematizado o panorama da Pós-graduação em Educação Física no Brasil a partir dos dados da CAPES e a trajetória profissional de recursos humanos qualificados, especificamente, em Educação Física.

### 2.1 A QUALIFICAÇÃO DE RECURSOS HUMANOS NO BRASIL

A década de 1970 caracterizou-se por uma crise econômica causada por dois fatores principais: o aumento dos preços das matérias-primas e a elevação no preço do petróleo com a sua baixa produção. Essa instabilidade internacional afetou o mundo, tendo como consequência o aumento generalizado no valor dos produtos, aumento da taxa de desemprego, falência de algumas indústrias e endividamento crescente dos países subdesenvolvidos que não produziam petróleo (POCHMANN, 2008).

Neste período na Europa foi criada a *European Research Area* (ERA), órgão responsável pelo fomento à pesquisa e à formação de recursos humanos qualificados entre os membros dos países europeus. O objetivo da ERA consistia na veiculação de: “[...] um mecanismo fundamental para a

difusão de conhecimento e integração dos sistemas de investigação [...] capaz de homogeneizar os níveis econômicos e culturais europeus” (VIDEIRA, 2013, p. 141).

Mediante a essa conjuntura, o Brasil, impulsionado pelas políticas internacionais de desenvolvimento econômico, adotou medidas estratégicas, com o apoio do governo norte-americano (HOSTINS, 2006), focadas em dois pontos diagnosticados como os embriões do problema. O primeiro seria a necessidade de investimentos em tecnologia, uma vez que as grandes potências econômicas apresentavam grande avanço tecnológico associado aos elevados índices econômicos, e o segundo estaria relacionado à formação e à qualificação de recursos humanos que, por sua vez, seriam os responsáveis por produzir tecnologia e assim, o desenvolvimento da nação (POCHMANN, 2008).

Ainda para Pochmann (2008), o Brasil apresentava um panorama de recursos de mão de obra com pouca qualificação profissional e esse diagnóstico só poderia ser solucionado mediante a criação de políticas educacionais que viabilizassem formação acadêmica e profissional capazes de formar recursos humanos qualificados a partir da pesquisa para a elaboração e o melhoramento de produtos que estivessem em condições de competitividade econômica mundial.

Com a mudança e a reestruturação das forças produtivas aumentou a necessidade de um trabalho intelectual qualificado para o desenvolvimento das novas tecnologias, diante do que, em certa medida, reproduziu a contradição que é própria do sistema capitalista, pois à medida que novas tecnologias vão sendo desenvolvidas, novos conhecimentos de caráter técnico e científico vão se tornando necessários para sua manutenção e expansão, ou seja, a tecnologia em desenvolvimento se transforma em obsoleta, com isso, o conhecimento também se torna obsoleto (OLIVEIRA, 2002).

As mudanças na política educacional no Brasil no período de transição das décadas de 1980 e 1990, impuseram aos seus elaboradores a criação de documentos que construíssem um novo modelo de trabalhador, um “trabalhador produtivo”. Para Frigotto e Ciavatta (2003), assim como, para Shiroma, Campos e Garcia (2005), essas mudanças se

manifestaram nos documentos com uma intencionalidade não “inocente” e se apresentaram nos recursos da linguagem escrita traduzindo as necessidades da “mundialização do capital” que se expressa na seguinte condição:

Percebemos que, no Brasil, nos anos 90, praticamente desapareceram, nas reformas educativas efetivadas pelo atual governo, os vocábulos ‘educação integral’, ‘omnilateral’, ‘laica’, ‘unitária’, ‘politécnica’ ou ‘tecnológica’ e ‘emancipadora’, realçando-se o ideário da ‘polivalência’, da ‘qualidade total’, das ‘competências’, do ‘cidadão produtivo’ e da ‘empregabilidade’ (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003, p. 43).

E mais:

O acompanhamento sistemático das publicações nacionais e internacionais sobre política educacional dos últimos quinze anos permitiu-nos constatar uma transformação no discurso utilizado por tais instituições. No início dos anos de 1990, predominaram os argumentos em prol da qualidade, competitividade, produtividade, eficiência, e eficácia; ao final da década percebe-se uma guinada do viés explicitamente economicista para uma face mais humanitária na política educacional, sugerida pela crescente ênfase nos conceitos de justiça, equidade, coesão social, inclusão, *empowerment*, oportunidade e segurança (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005, p. 428. Grifo no original).

Outro aspecto percebido na redação dos documentos de políticas educacionais é o “gerencialismo da educação” que migrou do modelo de competência e de gestão aplicado nas empresas e indústrias para um modelo que aumentasse a produção de mercadorias e garantisse a eficiência/eficácia do trabalhador (CARDOSO, 2008)

Dias (2009) identificou o surgimento de um modelo de competência profissional para atuação no mercado de trabalho e a qualificação no processo de formação de recursos humanos, o

que depois foi associado e implementado nos modelos da Pós-graduação *stricto sensu* no Brasil nos anos de 1970.

Na compreensão de Chauí (2014) existe uma “ideologia e mito da competência” que permeia nas sociedades contemporâneas e pode ser explicada em três características principais:

(1) Aceitação da divisão do conhecimento em especialidades cada vez mais fragmentadas ditadas não por necessidades internas aos próprios conhecimentos (que se enriquecem e se complicam internamente), mas por imperativos administrativos, burocráticos e mercantis, que nada têm a ver com o próprio saber; (2) transformação das especialidades (administrativamente concebidas) em propriedade de especialistas e em direito à autoridade ou ao poder de decisão e de controle sobre ações, pensamentos e sentimentos dos não especialistas, isto é, conversão do conhecimento em exercício do poderio; (3) uso desse poderio para um verdadeiro processo de intimidação social e política na qual os que não possuem o suposto saber dos “competentes” são transformados em incompetentes para agir, pensar e sentir por conta própria, precisando da aprovação e do conhecimento dos guias especializados de plantão (CHAUÍ, 2014, p.117).

A criação e a relação de um *ser competente* e *incompetente*<sup>1</sup> é creditada à divisão do conhecimento fragmentado e especializado burocrático capaz de exercer uma função dominadora e ideológica, responsável por ditar à uma

---

<sup>1</sup> Ser competente: “Em nossas sociedades, é aquele que possui um saber determinado, institucionalmente reconhecido, graças ao qual pode não só falar e agir pelos outros, mas ainda, e sobretudo, excluir outros do direito de ser sujeitos de seus discursos e de suas ações”. O ser incompetente é: “aquele que foi expropriado de sua condição de sujeito e convertido em objeto do saber e da prática dos componentes (CHAUÍ, 2014, p.113).



sociedade o que deve e como deve: fazer, agir, sentir, valorizar e pensar.

Percebeu-se então que a ideologia da competência, aliada ao discurso de qualidade a partir da educação, seria a porta de entrada para a materialização das políticas de desenvolvimento econômico no Brasil, justificadas pela experiência norte-americana, europeia e asiática que também tiveram seu crescimento econômico baseados no aumento de recursos financeiros na educação para a formação de recursos humanos. A esse movimento universal, Dale (2004) credita a existência de uma “Agenda Globalmente Estruturada para Educação” (AGEE):

A comparação pode começar, com toda a utilidade, com as próprias designações. Tanto “Mundial” como “Global” implicam um foco extra nacional. A principal diferença relevante entre elas é que a primeira conota uma sociedade, ou política, internacional constituída por Estados-nação individuais autônomos; o que se pressupõe é essencialmente uma comunidade internacional. “Global”, pelo contrário, implica especialmente forças econômicas operando supra e transnacionalmente para romper, ou ultrapassar, as fronteiras nacionais, ao mesmo tempo que reconstroem as relações entre as nações. “Agenda Estruturada” contrasta com “Cultura”; esta implica a partilha – e o ser igualmente acessível – de um conjunto de recursos a um alto nível de generalidade; aquela, um conjunto sistemático de perguntas incontornáveis para os Estados-Nação, enquadradas pela relação destes com a globalização. E, como pormenorizarei adiante, embora o termo seja comum, a “educação” é concebida de forma muito diferente nas duas abordagens (DALE, 2004, p.426).

O movimento de criar um “trabalhador do novo tipo” (TURMINA, SHIROMA, 2014) insere-se no esquema de medidas adotadas pelo capital empresarial e outros organismos, como o

Banco Mundial (BM) e Organização das Nações Unidas (ONU). Nesse molde, destaca-se o ano de 1990 como marco das políticas para a educação no Brasil e outros países que se encontravam com altas taxas de analfabetismo e que precisavam de ações dos seus governos para impulsionar a educação e melhorar seus níveis de concorrência mundial, garantindo, pela educação, as “necessidades básicas de aprendizagem” (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2011).

Para Pochmann (2008), o Brasil precisava recuperar o “milagre econômico” vivido em meados da década de 1950. O Brasil precisava aumentar o ritmo da economia, que comprometia o surgimento de novos empregos, aumentava o desemprego e o setor informal de trabalho. Logo, para que o desempenho da economia brasileira tivesse sinais positivos, foram tomadas medidas para a criação da Pós-graduação *Stricto sensu*, originando assim o que alguns autores classificam como: “massa crítica” (BRASIL, 2010), “recursos humanos qualificados” (VIOTTI, 2010) e “altamente qualificados” (VIDEIRA, 2013).

Foi então que, em 1951, surgiu a primeira instituição responsável pela regulação da Pós-graduação no Brasil, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). O Quadro a seguir apresenta, em apertada síntese, algumas ações realizadas pela CAPES ao longo dos seus 60 anos de existência.

### Quadro 1 – Alguns acontecimentos no decorrer da história da CAPES

Período	Ações
1951 - 1964	Criação; Ênfase da Industrialização; Necessidade de recursos humanos qualificados; Interação com o BNDES, o CNPq e instituições estrangeiras; Implantação do Programa Universitário; Início de concessão de bolsas de estudos.
1964 - 1974	Alteração do nome de Comissão para Coordenação; Integrou-se ao MEC, vinculando-se à política de educação superior; ênfase na ciência e tecnologia a partir de investimentos nas pesquisas das ciências básicas e tecnologia aplicada; definição no papel de qualificar recursos humanos, com destaque para docentes no Ensino Superior; Instituído o FAPES; dificuldades de desempenho de algumas agências.
1974 - 1989	Institucionalização da Pós-graduação; I PNPG, II PNPG e III PNPG; Expansão da Pós-graduação; ênfase na avaliação e na qualificação dos programas de pós-graduação (indicadores de custo/eficácia); reconhecida como agência executiva do SNCT.
1990 - 1992	Breve extinção e retomada; reestruturação.
1992 - 2001	Informatização; Pós-graduação <i>stricto sensu</i> profissional; incentivo a cooperação internacional; introdução da escala de avaliação de 1 a 7; Portal de periódicos e uma biblioteca virtual. Em 1996 iniciou, mas não se concretizou o PNPG.
2001 - 2011	Fomento a formação inicial e continuada de professores da Educação Básica; internacionalização; Fomento a Ciência, Tecnologia e Inovação; PNPG (2005-2010) e atualmente está em andamento o PNPG (2011-2020).

Fonte: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, 2002; 2011.

A Criação da CAPES surgiu simultaneamente a outras agências de fomento, em um período de forte industrialização no Brasil, mas que refletia a necessidade de se desenvolver a economia do país. Porém, com o governo militar algumas prioridades foram redimensionadas, voltando-se ao fomento da ciência e tecnologia e o clima de instabilidade se traduzia na dificuldade dos novos membros da CAPES e o governo implementarem uma política de continuidade às atividades desenvolvidas (CAPES, 2002).

Com a institucionalização da pós-graduação, várias estratégias foram direcionadas às agências para que não se fizesse um duplo trabalho, como: consultorias de diversas áreas acadêmicas, fomento à concessão de bolsas, avaliação de cursos, elaboração, implementação e avaliação de projetos. Após essa reorganização da CAPES, a pós-graduação começou a registrar um aumento quantitativo que nunca havia alcançado (CAPES, 2002; BRASIL, 2010).

## 2.2 A PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* NO BRASIL E O PNPQ (2011-2020)

Os cursos de Pós-graduação no Brasil são caracterizados no parecer 977/65, da Câmara do Ensino Superior (C.E.Su) do então Conselho Federal de Educação em *Lato sensu* e *Stricto sensu*. Essa distinção se dá pelo conjunto de ações e atividades específicas desempenhadas para cada curso e programa. Ainda segundo o mesmo Parecer, entende-se por cursos de Pós-graduação os do tipo *especialização* e os *aperfeiçoamentos* e por programas de Pós-graduação, o mestrado e doutorado.

Na Pós-graduação *Lato sensu*, o objetivo está na formação de um perfil técnico-profissionalizante de uma ou mais partes de uma especificidade da área do conhecimento ou da profissão em que a meta é especializar o profissional. Na Pós-graduação *Strico sensu*, a intenção é realizar, por meio do conjunto de cursos, que envolve a indissociabilidade entre ensino e pesquisa, profissionais formados para a pesquisa científica ou

cultural com obtenção de grau acadêmico de mestre ou doutor (BRASIL, 1965).

Diante do exposto, Saviani (2000) entende que essa distinção se operacionaliza da seguinte forma:

Entende-se que a proposta de um curso de aperfeiçoamento ou especialização se justifica em consequência do avanço do conhecimento decorrente do desenvolvimento da pesquisa na área em questão, cujos resultados afetam o perfil da profissão correspondente. Nesse caso o curso de pós-graduação *lato sensu* se propõe a garantir a assimilação dos procedimentos ou resultados do avanço da pesquisa, por parte dos profissionais da área em referência, ajustando o seu perfil às mudanças operadas no perfil da sua profissão. Os programas de pós-graduação *stricto sensu*, por sua vez, se justificam não apenas em razão da necessidade de assimilação dos procedimentos e resultados da pesquisa, mas tendo em vista o próprio avanço do conhecimento, isto é, o desenvolvimento das pesquisas numa área determinada, contribuindo diretamente para essa finalidade (SAVIANI, 2000, p.3. Grifo no original).

A partir da compreensão conceitual sobre a Pós-graduação *stricto sensu*, tratar-se-á de alguns elementos conjunturais que originaram esse modelo de educação brasileira que vigora, permanece e ganha destaque nas políticas educacionais a cada ano.

O modelo de Pós-graduação *Stricto sensu* brasileiro baseou-se no modelo de pós-graduação norte-americano, que por sua vez inspirou-se no modelo germânico. Segundo os estudos de Hostins (2006), embora o acordo entre a Agência Norte-Americana de Desenvolvimento Internacional (USAID) e o Ministério da Educação do Brasil, estivesse marcado por interesses militares, políticos e econômicos do governo dos Estados Unidos da América (EUA) no território brasileiro, o país

recebeu investimentos para desenvolver a pós-graduação e a pesquisa, sendo o pioneiro na América Latina.

Por conta dessa política internacional referenciada dos países desenvolvidos de formação de recursos humanos qualificados com o discurso para o desenvolvimento econômico da nação, a expansão do ensino superior e da pós-graduação alcançou de forma heterogênea e desigual as diversas áreas de conhecimento em todas as regiões brasileiras (PELEGRINI, 2008).

Embora o aumento quantitativo esteja entre as Instituições de Ensino Superior (IES) privadas, com predominância no ensino, principalmente com a presença das faculdades e centros universitários (INEP, 2011; 2014), nas últimas décadas as IES que possuem Pós-graduação *Stricto sensu* consolidada e são consideradas responsáveis pela maior parte da produção do conhecimento, ainda são as universidades públicas estaduais e federais (VIOTTI, 2010).

O processo de avaliação da CAPES, para recomendar<sup>2</sup> um curso de mestrado ou doutorado no Brasil passa por um sistema de notas que vai de 3 a 7, em que o último é considerado de excelência internacional. A tabela 1 apresenta dados da própria CAPES (BRASIL, 2015) sobre a quantidade de cursos recomendados em todas as áreas.

---

<sup>2</sup> Quando os cursos recebem notas de 1 a 2 a CAPES deixa de recomendar. Portanto, os cursos que não são recomendados não possuem autorização do CNE/MEC para conceder títulos de mestre e doutor; já as notas de 3 a 5 representam: 3 – desempenho regular, atendendo o padrão mínimo de qualidade; 4 – bom desempenho; e 5 – nota de um programa muito bem consolidado, sendo também nota máxima para programas com apenas o nível de mestrado. As notas de 6 a 7 indicam desempenho de alto padrão, em nível internacional e os de nota 7 são classificados como de excelência (CAPES, 2011).

Tabela 1 – Relação de cursos recomendados e reconhecidos pela CAPES

Nota	Total	Programas e Cursos de pós-graduação			
		M	D	M/D	F
3	1525	1067	3	44	411
4	1329	223	48	913	145
5	612	5	10	564	33
6	270	0	5	265	0
7	145	0	0	145	0
Total	3881	1295	66	1931	589

Fonte: Adaptado da CAPES (BRASIL, 2015).

Notas: M = mestrado; D = doutorado; F = mestrado profissional; M/D = mestrado e doutorado.

Como estratégia de regulamentação e orientação à política de fomento à Pós-graduação *stricto sensu* brasileira, criou-se o Plano Nacional de Pós-graduação (PNPG), que há alguns anos está sob responsabilidade da Capes e atualmente encontra-se em sua versão 2011-2020 (BRASIL, 2010).

Para compreender o estágio atual do PNPG (2011-2020) utilizou-se como fonte de dados o Livro 1 do PNPG (2011-2020), no seu capítulo 2: “Antecedentes: planos anteriores” e os documentos do Plano I (1975-1979), do Plano II (1982-1985), do Plano III (1986-1989) e do Plano IV (2005-2010).

A seguir, será apresentado um quadro com as principais diretrizes dos PNPG:

### Quadro 2 – Diretrizes dos Planos Nacionais de Pós-graduação

(continua)

PLANOS	DIRETRIZES
I PNPG 1975- 1979	<ul style="list-style-type: none"> <li>- transformar os cursos de pós-graduação no sentido estrito – mestrado e doutorado – para os quais é apresentado este Plano, em núcleos efetivos de formação de pessoal · qualificado para a educação superior e a pesquisa;</li> <li>- ativar e incentivar os cursos de pós-graduação no sentido lato – aperfeiçoamento e especialização –, através de programas específicos, para que possam atender de maneira mais eficiente e flexível as necessidades conjunturais do mercado de trabalho;</li> <li>- buscar uma polarização geoeducacional na implantação e ampliação de cursos de mestrado e doutorado, consciente com as expansões geossociais previstas para o período no âmbito dos planos nacionais de desenvolvimento econômico e social.</li> </ul>

## Quadro 2 – Diretrizes dos Planos Nacionais de Pós-graduação (conclusão)

PLANOS	DIRETRIZES
II PNPG 1982- 1985	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aperfeiçoamento do sistema de avaliação da pós-graduação;</li> <li>- Revisar os mecanismos que determinam o apoio e o financiamento às diversas instituições;</li> </ul>
III PNPG 1986- 1989	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estimular e apoiar as atividades de investigação científica e tecnológica, que devem transcender o processo de capacitação de pessoal de alto nível e se constituir em condição necessária para a realização da pós-graduação. Esta é parte essencial do Sistema de Ciência e Tecnologia, que garante a pesquisa básica como suporte para o desenvolvimento tecnológico;</li> <li>- Consolidar as instituições universitárias enquanto ambientes privilegiados de ensino e de geração de conhecimentos e promover a institucionalização da pesquisa e da pós-graduação por meio do destaque de verbas orçamentárias específicas;</li> <li>- Consolidar a pós-graduação, ao garantir sua qualidade e assegurar o seu papel como instrumento de desenvolvimento científico, tecnológico, social, econômico e cultural;</li> <li>- Assegurar os recursos para manutenção da infra-estrutura do sistema e manter o financiamento a projetos específico de ensino e pesquisa, através das agências de fomento, utilizando procedimento de julgamento pelos pares, com base em critérios de mérito;</li> <li>- Garantir a participação da comunidade científica, em todos os níveis, processos e instituições envolvidas na definição de políticas, na coordenação, no planejamento e na execução das atividades de pós-graduação;</li> <li>- Ensejar e estimular a diversidade de concepções e organizações evitando práticas uniformizadoras entre regiões, instituições e áreas do conhecimento;</li> <li>- Assegurar condições ao estudante-bolsista para dedicação integral à pós-graduação.</li> </ul>
1997	Versão preliminar, mas que não se constituiu de fato como Plano Nacional;
IV PNPG 2005- 2010	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Evolução do sistema;</li> <li>- Grandes desequilíbrios do sistema;</li> <li>- Pressão da demanda por pós-graduação;</li> <li>- Fatores estruturais que bloqueiam o desempenho do sistema;</li> <li>- A CAPES e sua integração com outros órgãos.</li> </ul>
V PNPG 2011- 2020	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Permanência do sistema de avaliação da pós-graduação brasileira;</li> <li>- A multi(inter)disciplinariedade como fator estratégico de desenvolvimento;</li> <li>- Minimização das assimetrias da pós-graduação em território nacional;</li> <li>- Formação de docentes para todos os níveis de ensino;</li> <li>- Formação de recursos humanos para o setor não-educacional;</li> <li>- Estimular a internacionalização, cooperação Internacional e o financiamento da pós-graduação.</li> </ul>

Fontes: I PNPG (1975/1979); II PNPG (1982/1985), III PNPG (1986/1989), IV PNPG (2005-2010) e PNPG (2011-2020).



O PNPG 2011/2020 expressa parte da política educacional, pois trata-se de um documento nacional oficial disponibilizado em rede pública *online* gratuita de fontes do governo brasileiro que direcionam os caminhos da educação na pós-graduação (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005). A atual versão do PNPG aponta para um modelo de formação e propõe metas de expansão para a Pós-graduação e de formação de recursos humanos qualificados para os próximos anos, mais precisamente, até 2020, com o intuito de alavancar a economia nacional a partir do desenvolvimento científico, da inovação tecnológica e da internacionalização.

Percebeu-se, desde a primeira versão do PNPG em 1975-1979, que alguns diagnósticos, como equidade da Pós-graduação em território nacional, ainda não conseguiram ser superados. Tal é o caso da Região Norte do Brasil<sup>3</sup>. Por outro lado, regiões com tradição na pós-graduação, como as regiões Sudeste e Sul, seguiram desenvolvendo e expandindo seus cursos de mestrado e doutorado e hoje possuem os programas com as maiores notas, segundo a classificação do sistema CAPES.

Ao verificar os currículos lattes dos membros da Comissão Nacional de elaboração do PNPG (2011-2020), evidenciou-se a presença de professores e pesquisadores de instituições do eixo Sul-Sudeste: dos 17 membros dessa comissão, 15 atuam em instituições de cidades destas regiões, dois atuam em instituições da região Nordeste e das regiões Norte e Centro-oeste não houveram representantes institucionais.

Do ponto de vista da política, os PNPG iniciaram no regime militar, no governo de Ernesto Geisel, da Aliança Renovadora Nacional (ARENA), com o primeiro PNPG num momento em que a pós-graduação encontrava-se pressionada por motivos conjunturais. Porém, o sentido era formar em volume e diversificação, a partir do espaço da universidade, para atender

---

<sup>3</sup> Os programas de redução de assimetria regionais e criação de redes cooperativas ainda são recentes no Brasil, com início em 2000 com o PROCAD. Em 2002 iniciou-se o PQI, em 2006 o PROCAD Amazônia e o MINTER/DINTER Acelera Amazônia e em 2007 o PROCAD Novas Fronteiras, DINTER Novas Fronteiras e o Prodoutoral (CAPES, 2011)

às demandas do setor produtivo e social; já o segundo PNPG passou pelo governo de João Figueiredo, do Partido Democrático Social (PDS). Aqui a pós-graduação teve como o principal foco a formação de recursos humanos. Foi quando introduziu-se o sistema de avaliação.

Durante o governo de Jose Sarney, do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), foi aprovado o III PNPG, no mesmo período do I Plano Nacional de Desenvolvimento (PND), onde a concepção de pesquisa associada às atividades cotidianas das universidades, a pós-graduação associada ao sistema produtivo e a consolidação para a melhoria dos cursos de pós-graduação eram alguns dos objetivos. Nesse momento o sistema de Ciência e Tecnologia passou a ter como integrante a pós-graduação e na formação de recursos humanos houve aprovação de reserva de mercado para a área da informática.

Em 1997, no governo de Fernando Henrique Cardoso, do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), o documento que geraria o IV PNPG não se efetivou. A partir do Seminário Nacional de Discussão da Pós-graduação Brasileira, algumas versões e recomendações para a pós-graduação foram aprovadas, como a percepção de que o sistema da pós-graduação havia sofrido uma flexibilização e as universidades já não mais eram as únicas que realizam pesquisas e pós-graduação. Os centros de pesquisa, o setor empresarial e outros atores concernentes ao desenvolvimento nacional incorporaram o sistema da pós-graduação.

No IV PNPG, da gestão de Luís Inácio Lula da Silva, do Partido dos Trabalhadores (PT), o foco foi a formação de doutores e a redivisão das regiões para redução das assimetrias regionais, como a junção das regiões Norte e Centro-Oeste, porém com a retirada do Distrito Federal e sua junção aos Estados do Rio de Janeiro e Minas Gerais (CAPES, 2011). O objetivo desse plano centrou-se: no fortalecimento das bases científica, tecnológica e de inovação; na formação de docentes para todos os níveis de ensino e na formação de quadros para os mercados não acadêmicos (BRASIL, 2010).

Na compreensão de Hostins (2006), a evolução dos PNPG possibilitou um aumento no número de cursos de Pós-

graduação e na quantidade de formação de recursos humanos com formação *strictu senso*, atuação em rede, estabelecimento com cooperações internacionais, institucionalização de modelos de avaliação e estreitamento com o mercado produtivo, fatores que a autora define como “economia do conhecimento” e que seguem a lógica de sistema econômico vigente.

Na área da Educação Física, Seron (2014) encontrou convergências nas políticas efetivadas e acumuladas nos PNPG expressas no PNPG (2011-2020), no que diz respeito aos critérios incorporados pelos programas para aumentar suas notas e conseqüentemente captarem mais recursos para seus cursos. Por outro lado, a autonomia que de fato caberia à pós-graduação não parece ter sido de fato reconhecida no PNPG atual e nos anteriores, pois a existência de um modelo regulatório que orienta e normatiza as atividades da Pós-graduação parecem impedir que as diversidades das áreas avancem de forma particular sem que haja padronizações.

No contexto da América Latina e Caribe, o número de doutores, nos anos de 1990-2006, passou de 2.330 para 13.054 nas seguintes áreas de conhecimento: ciências naturais e exatas; engenharia e tecnologia; ciência médicas; ciências agrícolas; ciências sociais; humanidades (LUCHILO, 2010) e para os próximos anos o Brasil apresenta as metas de crescimento do número de doutores (Tabela 2):

Tabela 2 – Projeção do crescimento do número de doutores no Brasil e comparação com outros países

Ano	nº doutores titulados por ano	Doutores por mil habitantes no Brasil	Crescimento em relação a 2010	Doutores por mil habitantes de outros países em 2008
2010	11.974	2,26		
2013	13.962	2,74	21%	
2020	28.987	4,54	101%	
2024	44.005	6,34	180%	Canadá (6,5)
2027	60.182	8,26	265%	EUA (8,4)
2033	112.566	14,50	541%	Alemanha (15,4)
2038	189.680	23,77	951%	Suíça (23,0)

Fonte: Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2011-2020 (BRASIL, 2010).

Embora as metas audaciosas do documento apontem para possíveis investimentos na Pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, a meta de alcançar patamares de doutores titulados aos de países desenvolvidos e de alta tecnologia parece desafiador, uma vez que existe o projeto de qualificar esses recursos humanos, porém, não articulado com um projeto de empregabilidade para esses “altamente qualificados”.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

#### 3.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO

A presente investigação caracteriza-se como um estudo descritivo, exploratório, com abordagem qualitativa que permite trabalhar com os elementos discursivos presentes em um determinado fenômeno, seja esse elemento encontrado em textos e documentos, discursos orais e ações sociais. As distintas perspectivas sobre um mesmo assunto permitem captar, em alguns materiais, informações que não estão explícitas. Quanto aos procedimentos técnicos, o estudo é de natureza empírica. Quanto ao tipo de pesquisa, documental.

Os estudos do tipo documental, além de permitirem o acesso à história do fenômeno investigado, abrem a possibilidade de um trabalho mais extenso, cujos registros, segundo Gil (2008), quando disponibilizados em bancos de dados públicos, têm auxiliado entidades governamentais, em especial da administração pública, podendo ser muito útil para pesquisas sociais.

Como fonte de informação serão utilizados os projetos dos programas de pós-graduação em Educação Física das cinco universidades com PPGEF da Região Sul do Brasil, o PNPG (2011-2020) e os currículos dos doutores egressos em Educação Física, disponibilizados na plataforma Lattes.

#### 3.2 CONTEXTO DE INVESTIGAÇÃO

##### 3.2.1 Os Programas de Pós-Graduação em Educação Física da Região Sul

A região Sul do Brasil possui, em todos os seus Estados, PPGEF já consolidados e com turmas egressas. Ainda assim, vale ressaltar que o curso de doutorado é recente, começando nos anos de 2000 em apenas uma universidade e posteriormente surgindo nas demais nos anos de 2006, 2007 e 2009.

Em virtude da oferta sistemática e ininterrupta do PPGEF *lato sensu* desde 1986, o grupo de professores que pesquisava em diferentes áreas do conhecimento e em paralelo

era apoiado pelo Plano de Capacitação Docente do Centro de Desportos da UFSC, conseguiu obter o título de doutor e assumir condições de criar o curso de mestrado em 1996.

Ao passo que o corpo docente se qualificava, ia consolidando as suas pesquisas nos grupos de estudo, criando laboratórios e núcleos, amadurecendo a ideia de um curso de doutorado, que, em 2006, teve seu início, com a primeira turma de doutores egressos no ano 2010 (UFSC, 2015).

O Programa de Pós-graduação *Stricto sensu* em Educação Física (PGEDF) da UFPR teve início em 2002 com o curso de mestrado e posteriormente, na medida em que o corpo docente e sua produção científica foi se qualificando, conseguiu aprovação da CAPES para criação do curso de doutorado em 2007, o qual efetivamente começou suas atividades em 2008 com a primeira de doutores egressos em 2011 (UFPR, 2015).

Na UDESC, o Programa de Pós-graduação em Ciência do Movimento Humano (PGCMH) do Centro de Educação Física, Fisioterapia e Desporto (CEFID), começou suas atividades no ano 2000. Embora desde 1997 a Comissão de Trabalho tenha apresentado à CAPES seu projeto de criação de curso, anos depois foi que de fato o referido programa foi avaliado e autorizado a iniciar suas ações. O curso de doutorado teve início em 2008 e a primeira turma de egressos foi em 2012 (UDESC, 2015).

O Programa de Pós-graduação em Ciência do Movimento Humano (PPGCMH) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) foi o primeiro da área da Educação Física na região Sul do Brasil, implantado no ano de 1989 com o curso de mestrado e em 2000 com o curso de doutorado, com a primeira turma de doutores egressos em 2003. Como sendo também uma das primeiras escolas de formação do curso de graduação em Educação Física (1940), ajudou a formar um quadro de profissionais da área no Brasil, América Latina e Espanha (UFRGS, 2015).

No Paraná, o Programa de Pós-graduação *strictu sensu* em Educação Física foi criado pela parceria de duas universidades públicas estaduais: a Universidade Estadual de Maringá (UEM), a partir dos docentes do Departamento de

Educação Física e a Universidade Estadual de Londrina (UEL), com o Centro de Educação Física e Esporte.

Dessa parceria, originou-se o primeiro Programa de Pós-graduação Associado em nível de mestrado do Brasil, inicialmente com o curso de mestrado em 2006. Em 2010 a proposta para o curso de doutorado foi apresentado à CAPES e em 2011 a primeira turma foi formada (UEM/UJEL, 2015).

Os doutores egressos dos PPGEF a serem investigados serão da Região Sul do Brasil e de programas reconhecidos pela CAPES, ou seja, que nos termos dos critério de avaliação deste órgão, tenham cursos de mestrado e doutorado avaliados com nota igual ou superior a três.

A Região Sul do Brasil se destaca por ser a única região geopolítica que possui em todos os seus Estados (Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul) programas e egressos de pós-graduação *Stricto sensu* em nível e doutorado em Educação Física.

Ao consultar o *site* da CAPES para verificar quais e quantos programas recomendados de Pós-graduação *Stricto sensu* em Educação Física com o curso de doutorado existiam na Região Sul, chegou-se a um total de cinco programas, representados por seis universidades<sup>4</sup>, todas de natureza administrativa pública, tendo uma iniciado seu curso (doutorado) no ano de 2000, outra em 2006, outra em 2007 e outras duas em 2009, como mostra o quadro 3:

**Quadro 3 – PPGEF, nota, número de egressos e início do curso de doutorado**

Programa	Nota	Egressos	Início
A - UFSC	5	39	2006
B - UFPR	4	44	2007
C - UFRGS	5	80	2000
D - UDESC	4	15	2009
E - UEM/UJEL	5	8	2009

Fonte: Adaptação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes (BRASIL, 2015).

<sup>4</sup> Existe um programa Associado que está vinculado a duas universidades.

### 3.3 FONTES DOCUMENTAIS

Como fonte documental, utilizou-se os currículos Lattes dos 184 doutores egressos dos PPGEF da Região Sul do Brasil, as cinco Propostas dos Programas de Pós-graduação em Educação Física da Região Sul do Brasil e o Plano Nacional de Pós-graduação (2011-2020).

Nas Propostas do Programas de Pós-graduação em Educação Física, mapeou-se as Áreas de Concentração e Linhas de Pesquisa e observou-se os itens: “Perfil dos egressos”, “Objetivos das propostas” e “Acompanhamento dos egressos”. No Plano Nacional de Pós-graduação (2011-2020) observou-se o item: “metas para a pós-graduação”.

Foram considerados para efeito de pesquisa os currículos *lattes* que estavam atualizados a partir da defesa da tese, publicada no *site* do respectivo programa de Pós-graduação.

### 3.4 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

No primeiro momento, a consulta dos doutores egressos dos PPGEF foi realizada no *site* dos próprios programas, no item: *Dissertações e Teses e/ou Egressos* e na Plataforma Sucupira, para confirmação dos nomes. No segundo momento, os nomes foram localizados no *site* da Plataforma Lattes: Buscar Currículo e em seguida digitar o nome completo do egresso no espaço: “buscar por:”. Quanto à seleção da busca, deixar selecionado “nome”; quanto às bases: “doutores”; quanto à nacionalidade: “brasileira” e “estrangeira”.

Como consulta complementar, foi utilizada a Plataforma Sucupira, e a busca prosseguiu nas seguintes etapas: ir a página da Capes, em seguida visualizar o espaço das *Plataformas* e clicar em *Plataforma Sucupira*. Em seguida, clicar no campo “*Trabalhos de Conclusão*”. Ao entrar na nova página, os dados para consulta foram preenchidos com o ano que se desejava localizar, a instituição de ensino que oferece o programa, o programa e o tipo de trabalho de conclusão que se pretendia encontrar, no caso da pesquisa, TESE.

Quanto ao currículo *Lattes*, entende-se que esse recurso disponibilizado de forma gratuita e de livre consulta na



*internet*. Para o professor doutor, é um registro da sua trajetória acadêmica/profissional. Dessa forma, possibilita verificar a vida passada e presente da atuação profissional, produção científica, vínculo com projetos e grupos de pesquisa, antes e depois do título de doutorado. Isso facilita e aproxima as relações de contato para parcerias de trabalho, embora reconheça que umas das limitações desse banco de dados é que, quando desatualizado, o currículo pode interferir em alguns tipos de análise.

Na consulta preliminar dos cinco PPGEF das universidades selecionadas, 184 currículos (selecionou-se os doutores egressos) foram localizados até o fim da coleta, no mês de setembro de 2015. Todos foram localizados no site da Plataforma Lattes, totalizando 100% dos currículos encontrados para o estudo.

Após a localização dos currículos na Plataforma Lattes, foram criadas pastas no programa *Microsoft Word 2007* para cada Instituição e seu respectivo programa e dentro dessas pastas foram criadas subpastas por ano de conclusão dos doutores egressos.

A busca das propostas dos programas de PPGEF foi realizada no *site* da Plataforma Sucupira: Propostas de Programas. Em seguida preencheram-se os dados para escolha da instituição de ensino e da proposta do programa que se desejava encontrar.

### 3.5 CATEGORIAS DE INVESTIGAÇÃO

Após a finalização das subpastas e localização de todos os currículos, foi realizada a análise dos dados referentes à situação profissional, selecionando as seguintes variáveis e categorias, conforme apresentado no quadro 4 a seguir:

### Quadro 4 – Variáveis, categorias e escalas a serem investigadas

(continua)

Variáveis	Categorias	Escala
Sexo	1. Feminino 2. Masculino	Nominal
Pluriemprego	1. Não trabalha 2. Atua em 1 instituição 3. Atua em 2 instituições 4. Atua em 3 ou + instituições	Ordinal
Localização Geográfica da Instituição	1. Não trabalha 2. Mesmo Estado do curso 3. Outro Estado da região do curso 4. Outra região brasileira 5. Outro país	Ordinal
Natureza Administrativa da Instituição	1. Não trabalha 2. Setor Privado 3. Setor Público	Nominal
Regime de Trabalho	1. Não trabalha 2. Horista 3. Tempo Parcial (20hs) 4. Tempo Integral (40hs) 5. Dedicção Exclusiva	Ordinal
Atividade de Pesquisa	1. Não realiza 2. Membro de projeto 3. Coordenador de projeto	Ordinal
Atividade de Extensão	1. Não realiza 2. Membro de projeto 3. Coordenador de projeto	Ordinal
Atividades Administrativas	1. Não realiza 2. Coordenação de Curso 3. Direção de Unidade	Ordinal

### Quadro 4 – Variáveis, categorias e escalas a serem investigadas

(conclusão)

Variáveis	Categorias	Escala
Migração Acadêmica	1. Não trabalha 2. Manteve-se no setor privado 3. Mudou do setor privado para o setor público 4. Mudou do setor público para o setor privado 5. Manteve-se no setor público	Nominal
Área de Formação no Doutorado	Sociocultural e Pedagógica Biodinâmica Atividade Física e Saúde	Nominal
Formação Inicial	Educação Física Cursos de graduação na área da saúde Curso de graduação em outras áreas	Nominal
Instituição de Atuação Profissional	Instituição de Ensino Superior Educação Básica e profissionalizante Instituição não-educacionais	Nominal

Fonte: elaboração do autor

A partir da elaboração das variáveis e categorias, construíram-se 12 quadros no programa *Microsoft Excel 2007*, com base nos dados dos currículos, das subpastas dos 187 currículos dos doutores dos cinco PPGEF. Após a transcrição destes dados, iniciou-se a demonstração dos resultados em formato de tabelas, quadros, gráficos e mapas, sendo criadas 9 tabelas (IBGE, 1993), 9 quadros, 4 gráficos e 1 mapa diretamente no programa *Microsoft Word 2010*.

### 3.6 ANÁLISE DOS DADOS

O PNPG, que está na sua versão 2011-2020, se traduz como um documento de política educacional que necessita de uma leitura atenta para extrair as subjetividades implícitas e analisar criticamente as intenções objetivas e subjetivas, pois se trata de uma expressão de política social, e, embora esteja

disponível na *internet*, o que o torna de fácil acesso, poucos estudos abordam a pós-graduação a partir de documentos oficiais.

O PNPG foi analisado por um estudo adaptado por Shiroma, Campos e Garcia (2005) a partir da “análise dos contextos” para compreensão da política, estabelecendo os seguintes aspectos: a) contexto da influência: quem são os atores envolvidos, elaboradores, governo, o que está em disputa?; b) contexto da produção dos textos: localizar palavras ou expressões que confundam o leitor, além de analisar em outros documentos, oficiais ou não, o conteúdo a que se refere<sup>5</sup>; c) contexto da prática: identificar se um documento faz referência a um tipo de sociedade idealizada, pois isso fará com que o executor da política se distancie do que o documento propõe em sua prática; d) contexto dos resultados e e) contexto das estratégias.

Para os currículo *Lattes*, serão analisados o processo de mudança das categorias analisadas tais como: Pluriemprego, Localização Geográfica da Instituição, Natureza Administrativa da Instituição, Regime de Trabalho, Carga Horária de Trabalho Semanal, Natureza Administrativa da Instituição, Atividades de pesquisa, ensino, extensão e administrativa.

Na categoria Pluriemprego, analisou-se o (a) doutor (a) está empregado e em quantos instituições está vinculado (a); na localização geográfica verificar-se-á se houve mobilidade do local em que cursou o doutorado e da atual atividade de trabalho; quanto à natureza administrativa, será analisado se está em instituição pública, privada ou em ambas; e nas atividades de pesquisa e extensão, se está como coordenador de projetos e/ou membro; e se possui atividade administrativa, qual o tipo de atividade e qual a carga-horária dedicada a ela

Quanto a formação no doutorado, se foi na área da Atividade Física e Saúde, na Pedagógica ou Sócio-cultural ou na Biodinâmica; na formação inicial, se foi em graduação na área da Educação Física e/ou em outras áreas do conhecimento; e se o

---

<sup>5</sup> Evangelista (s.d) trabalha com a categoria “hegemonia discursiva” das palavras como forma de expressão ideológica, entendendo que essa reflexão pode provocar a questão: “[...] se os documentos trazem discursos que não são aleatórios, nem arbitrários, qual o seu sentido?”.

tipo de instituição em que está atuando é em Instituição de Ensino Superior; Educação Básica ou em instituição não educacional.

Serão tomados os cuidados éticos para que as informações dos currículos Lattes não revelem os doutores egressos dos PPGEF, o que levará a exposição dos dados ser feita na forma de quadros, gráficos e tabelas, hora apresentados por egressos e suas IES, hora de forma comparada.

### 3.7 LIMITAÇÕES DO ESTUDO

O estudo do tipo documental, com investigação nas informações do currículo lattes dos doutores egressos em Educação Física da Região Sul do Brasil inviabilizou a aquisição de alguns dados, tais como: as motivações desses egressos na escolha da instituição e localidade de trabalho, a pouca frequência em projetos de extensão e opção na área de formação do doutorado.



## 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

### 4.1 A FORMAÇÃO DE RECURSOS HUMANOS EM NÍVEL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA REGIÃO SUL DO BRASIL

Adota-se a compreensão da formação na Pós-graduação *Stricto sensu* como um espaço privilegiado de alto padrão intelectual capaz de formar recursos humanos em condições de desenvolver estratégias e soluções de caráter técnico-científico para o desenvolvimento econômico e social para a sustentabilidade (VIOTTI, 2010). Embora tal formação aponte para uma retribuição à sociedade do conhecimento adquirido durante o curso para e pela pesquisa científica, Bianchetti *et al.* (2012) trazem elementos para discutir o papel da formação do pesquisador: se o título doutoral lhe dá condições de docente ou se sua formação enquanto pesquisador limita-se ao seu objeto de estudo realizado durante o curso, *colocando em xeque* a função social do pesquisador-doutor.

Ainda para o autor, ao relatar um modelo de formação na Pós-graduação em que o professor não foi qualificado para formar, conclui que o ensino não tem apontado para problematizações de caráter crítico da realidade e tem evidenciado a aquisição de conhecimentos para o “fazer”, uma vez que o mundo está em constante mudança e aprofundar conteúdos exige um esforço de espaço/tempo que a dinâmica imposta pelas agências de fomento não viabiliza. Assim, o curso de formação na pós-graduação caracteriza-se como uma “corrida” contra o tempo para: aprender, fazer e publicar.

Dessa forma, Oliveira entende que o conhecimento produzido para elaborar novas tecnologias:

[...] embora devesse estar à disposição da humanidade, é negado à grande maioria dos trabalhadores ou apenas acessível em parte. Sob o invólucro da propriedade privada, a ciência contemporânea não tem sido utilizada para a libertação do homem e do trabalho (OLIVEIRA, 2002, p.90).

Mesmo o país tendo atingido um alto patamar na formação e geração de doutores, a injeção de recursos para um avanço na política de pós-graduação ainda é permeada de desafios (GATTI, 2001; FOLLARI, 2008; MOROSINI, 2009; GAYA, 2010) e contradições (SANTOS, 2003) que precisam dar conta de constituir uma sólida força intelectual para o avanço e desenvolvimento técnico-científico (VIOTTI, 2010).

Acredita-se que na pós-graduação *Stricto Sensu* (Mestrado e Doutorado), os profissionais consigam desenvolver ações, projetos e pesquisas com o rigor científico capaz de atender a problemas de natureza distinta e complexa, como de ordem política, social, econômica, cultural, educacional, de saúde, ou tecnológica. Dessa forma, estar em instituições onde seja possível realizar novos estudos e dar continuidade a pesquisas, parece ser a principal escolha dos doutores e, no Brasil, o espaço com as melhores condições para que isso ocorra é, principalmente, o das Universidades.

A área da Educação Física, situada na Grande Área da Saúde junto com a Fisioterapia e Terapia Ocupacional e Fonoaudiologia, compõe a área 21, contando com diversificadas linhas de atuação, passando pelas ciências biológicas e médicas até as humanas (CAPES, 2013).

Em documento da área 21 apresentado à Capes, informou-se que a área de Educação Física atingiu um aumento significativo na quantidade de PPGEF com cursos de mestrado e doutorado. Acredita-se que a criação dos programas incorpore distintas perspectivas de investigação da área, gerando diferentes linhas de estudo. Porém, ao realizar a leitura do referido documento sobre a perspectiva da Educação Física no Ensino Fundamental e Médio, percebeu-se uma concepção fragmentada para a formação do sujeito:

**A educação física possui contribuição para o desenvolvimento das capacidades físicas de crianças e adolescentes em idade escolar para que as mesmas possam apresentar um controle e desenvolvimento de suas potencialidades físicas, motoras, psíquicas e cognitivas. Um bom desenvolvimento motor potencializa uma relação importante com**



**indicadores de saúde como hábitos de vida que possibilitem ações para uma vida saudável, as quais podem auxiliar no combate de várias doenças, como a obesidade e o aumento das doenças coronarianas – que podem ser evitadas pelo exercício físico.** A educação física não possui somente caráter higienista, mas também é importante meio de prática educativa por meio de valores agregados à prática esportiva. Muitos profissionais advogam em favor da educação pelo movimento frente as potencialidades da área para um desenvolvimento das dimensões físicas, intelectuais, psíquicas e sociais do ser humano. **O desenvolvimento pelo gosto pela prática de atividade física é fundamental para a construção de adultos saudáveis e providos com importantes valores associados ao movimento em suas diferentes formas de manifestação** (CAPES, 2013, p.5. Sem grifo no original).

A dualidade entre a perspectiva da atividade física e a cultura corporal quando se refere à Educação Física escolar ainda se mantém evidente nos documentos de políticas educacionais, como na citação acima. Essa perspectiva da aptidão física e esportiva é entendida por Bracht (1999) como uma herança do período da ditadura militar brasileiro a partir de 1964 que atendia um papel importante no Brasil para os militares. A aptidão física estaria relacionada com o desenvolvimento da capacidade produtiva da nação e o esporte seria importante para afirmar o país entre os países desenvolvidos.

Essa visão da Educação Física em documento referente à Pós-graduação pode ser encontrada nos estudos de Manoel e Carvalho (2011), ao identificarem entre os professores vinculados aos PPGEF que 60,7% do total dos docentes está vinculado à subárea Biodinâmica, 22,52% à sociocultural e 17% na pedagógica. Essa hegemonia é reforçada quando, ao investigar a qual subárea as 135 linhas de pesquisa estão

vinculadas, chega-se ao número de 50% vinculadas à Biodinâmica, 33% da sociocultural e 17% da pedagógica.

Esses dados são confirmados quando analisadas as linhas/áreas de conhecimento dos PPGEF da região Sul do Brasil. O quadro 5 mostra a hegemonia das áreas nas ciências biomédicas:

**Quadro 5 – Área de Concentração e Linhas de Pesquisa dos 5 PPGEF** (continua)

LINHAS DE PESQUISA		
PPGEF	NOME	ÁREA DE CONCENTRAÇÃO
A	EDUCAÇÃO FÍSICA, CONDIÇÕES DE VIDA E SAÚDE	ATIVIDADE FÍSICA RELACIONADA À SAÚDE
	PROCESSOS E PROGRAMAS DE PROMOÇÃO DA ATIVIDADE FÍSICA	ATIVIDADE FÍSICA RELACIONADA À SAÚDE
	EXERCÍCIO FÍSICO E DESEMPENHO NO ESPORTE E NO TRABALHO	BIODINÂMICA DO DESEMPENHO HUMANO
	TEORIAS SOBRE O CORPO, MOVIMENTO HUMANO, ESPORTE E LAZER	TEORIA E PRÁTICA PEDAGÓGICA EM EDUCAÇÃO FÍSICA
	ESTUDO DA APTIDÃO FÍSICA, MORFOLOGIA E FUNÇÃO	BIODINÂMICA DO DESEMPENHO HUMANO
	TEORIAS PEDAGÓGICAS E DIDÁTICA DO ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTES	TEORIA E PRÁTICA PEDAGÓGICA EM EDUCAÇÃO FÍSICA
B	ATIVIDADE FÍSICA E SAÚDE	EXERCÍCIO E ESPORTE
	COMPORTAMENTO MOTOR	EXERCÍCIO E ESPORTE
	DESEMPENHO ESPORTIVO	EXERCÍCIO E ESPORTE
	ESPORTE, LAZER E SOCIEDADE	EXERCÍCIO E ESPORTE

**Quadro 5 – Área de Concentração e Linhas de Pesquisa dos 5 PPGEF** (conclusão)

LINHAS DE PESQUISA		
PPGEF	NOME	ÁREA DE CONCENTRAÇÃO
C	FORMAÇÃO DE PROFESSORES E PRÁTICA PEDAGÓGICA	MOVIMENTO HUMANO, CULTURA E EDUCAÇÃO
	NEUROMECAÂNICA DO MOVIMENTO HUMANO	MOVIMENTO HUMANO, SAÚDE E PERFORMANCE
	ATIVIDADE FÍSICA E SAÚDE	MOVIMENTO HUMANO,

		SAÚDE E PERFORMANCE
	ATIVIDADE FÍSICA E PERFORMANCE	MOVIMENTO HUMANO, SAÚDE E PERFORMANCE
	DESENVOLVIMENTO DA COORDENAÇÃO E DO CONTROLE MOTOR	MOVIMENTO HUMANO, SAÚDE E PERFORMANCE
	REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E DO MOVIMENTO HUMANO	MOVIMENTO HUMANO, CULTURA E EDUCAÇÃO
<b>D</b>	ATIVIDADE FÍSICA E SAÚDE	ESTUDOS BIOCAMPORAMENTAIS DO MOVIMENTO HUMANO
	DESEMPENHO NO ESPORTE	ESTUDOS BIOCAMPORAMENTAIS DO MOVIMENTO HUMANO
	COMPORTAMENTO MOTOR	ESTUDOS BIOCAMPORAMENTAIS DO MOVIMENTO HUMANO
<b>E</b>	FATORES PSICOSSOCIAIS E MOTORES RELACIONADOS AO DESEMPENHO HUMANO	DESEMPENHO HUMANO E ATIVIDADE FÍSICA
	PRÁTICAS, POLÍTICAS E PRODUÇÃO E CONHECIMENTO EM EDUCAÇÃO FÍSICA	PRÁTICAS SOCIAIS EM EDUCAÇÃO FÍSICA
	AJUSTES E RESPOSTAS FISIOLÓGICAS E METABÓLICAS AO EXERCÍCIO FÍSICO	DESEMPENHO HUMANO E ATIVIDADE FÍSICA
	ATIVIDADE FÍSICA RELACIONADA À SAÚDE	DESEMPENHO HUMANO E ATIVIDADE FÍSICA
	TRABALHO E FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA	PRÁTICAS SOCIAIS EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Fonte: Elaboração do autor.

A quantidade de subáreas presente nos cinco PPGEF na região Sul do Brasil estão assim distribuídas: 13 subáreas para a área da Biodinâmica, 3 para a sociocultural; 4 para pedagógica e 4 para a linha da atividade física e saúde. Esses números representam uma diferença acentuada em que apenas uma linha de investigação corresponde a mais 50% das linhas encontradas.

Esses valores podem ser acentuados quando o número de professores orientadores por área ou linha de concentração estão em maior ou menor quantidade. Dessa forma, percebeu-se

nas Áreas de Concentração e Linhas de Pesquisa dos PPGEF uma orientação para formação dos doutores egressos em Educação Física da Região Sul do Brasil para a subárea a Biodinâmica.

Segundo o estudo de Manoel e Carvalho (2011, p. 392) sobre a subáreas da Educação física e classificação da Biodinâmica, Sociocultural, Pedagógica adota-se a seguinte ementa:

**BIODINÂMICA:** A biodinâmica compreende as atividades de pesquisa dentro de subdisciplinas como bioquímica do exercício, biomecânica, fisiologia do exercício, controle motor, aprendizagem e desenvolvimento motor, além de alguns campos aplicados, como nutrição esportiva e treinamento físico e desportivo. As linhas de pesquisa na biodinâmica são orientadas pelas ciências naturais;

**SOCIOCULTURAL:** trata de temas como esporte, práticas corporais e atividade física nas perspectivas da sociologia, da antropologia, da história e da filosofia;

**PEDAGÓGICA:** investiga questões relativas à formação de professores, ao desenvolvimento curricular, aos métodos de ensino e à pedagogia do esporte, além de tratar de aspectos metodológicos, sociais, políticos e filosóficos da educação;

**ATIVIDADE FÍSICA E SAÚDE<sup>6</sup>:** investiga temas relacionados à prática da atividade física em praticantes de projetos sociais, na perspectiva da qualidade de vida e saúde.

Identificando distintas subáreas de investigação na Educação Física, Bento (2008) entende que certas tarefas exigidas dos doutores em Educação Física, tais como a formação filosófica e epistemológica clara, assumir o papel de intelectuais para os problemas da sua área, vida e mundo, não os diferenciavam das atribuições dos demais doutores, partindo da compreensão de que os desafios estão além da área de formação, mas em parte se aproximam quando estão submetidos à mesma lógica de funcionamento.

Na Pós-graduação em Educação Física no Brasil, Kokubun (2003; 2006) destaca uma formação *Stricto sensu*

---

<sup>6</sup> A ementa para a subárea da Atividade física e saúde foi realizada a partir da leitura das linhas de pesquisa sobre atividade física e saúde dos cinco PPGEF da região Sul do Brasil.

basicamente voltada para a atuação em magistério do ensino superior, porém, ressalta que essa formação de “recurso humano altamente qualificado” carrega potencial condição de fomentar pesquisa para desenvolvimento científico, tecnológico e de inovação, não restringindo-se às atividades de ensino no ensino superior.

Logo quando se iniciaram os primeiros programas em Educação Física, o perfil dos alunos era diversificado quanto à sua localidade de origem. Segundo Amadio (2003), o número de inscritos nos programas de Pós-graduação em Educação Física da Universidade de São Paulo (USP) tem apresentado uma variação com uma baixa queda nos anos de 1978 a 2001, uma justificativa pode ser pelo aumento do número de Programas de Pós-graduação na área em diferentes Estados brasileiros.

Ainda sobre o perfil dos egressos, ao consultar as Propostas dos programas de Pós-graduação Em Educação Física da região Sul que possuem o curso de doutorado, identificaram-se algumas questões quanto à concepção de docência, aos espaços que esses doutores irão intervir para desenvolver a pesquisa e às diversas subáreas presentes na grande área da Educação Física. A seguir o Quadro 6 apresenta como os programas pesquisados se posicionam sobre o “perfil” de seus doutores egressos:

## QUADRO 6 – Perfil dos egressos segundo os Programas de Pós-graduação em Educação Física da Região Sul do Brasil

Perfil dos Egressos	
Instituição	Proposta
<b>A</b>	O perfil do egresso idealizado para o Curso de Mestrado e Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação Física é de uma formação para atuar na docência <sup>7</sup> e na pesquisa, desenvolvendo estudos avançados de modo a gerar, ampliar e aprofundar o conhecimento da área, propiciando o desenvolvimento profissional, com o compromisso de uma prática social voltada para a melhoria da qualidade de vida, no plano individual e coletivo <sup>8</sup> .
<b>B</b>	O egresso do Programa de Pós-graduação em Educação Física (PPGEDF) que se pretende formar deverá ser capaz de: - atuar no ensino de Graduação e Pós-Graduação, fortalecendo o desenvolvimento acadêmico-científico na área e subáreas do Programa; - desenvolver a pesquisa e promover a ampliação, a qualificação e a divulgação da produção do conhecimento científico na área e subáreas do Programa.
<b>C</b>	O PPGCMH busca a formação de docentes e pesquisadores autônomos para atuação no campo das Ciências do Movimento Humano e suas interfaces, a partir das áreas de concentração do PPGCMH, com domínio de temática específica e capacidade para atuar no planejamento, execução e avaliação do ensino, da extensão e da pesquisa. Tal perfil é alcançado pelas múltiplas atividades de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas ao longo dos cursos de mestrado e doutorado do PPGCMH, além do incentivo a participação dos discentes em eventos científicos dentro e fora da UFRGS a fim de desenvolvimento de capacidades de análise, arguição e síntese.
<b>D</b>	O PPGCMH busca que os alunos formados sejam capazes de identificar, definir e solucionar problemas intelectuais e críticos, serem autônomos e criativos, com capacidade de construir questões intelectuais e científicas, desenvolvê-las e comunicar seus resultados, os procedimentos e as implicações da pesquisa.
<b>E</b>	O perfil do profissional que se deseja formar é de um pesquisador-professor que por meio de sua produção intelectual e científica e de sua atividade profissional possa contribuir para o desenvolvimento da área de Educação Física.

Fonte: Proposta dos cinco Programas de Pós-Graduação em Educação Física – PPGEF

<sup>7</sup> Não deixa claro que é no ensino superior.

<sup>8</sup> Prática social voltada para qualidade de vida. E as questões sociais da área? São um aspecto da qualidade de vida?

O “perfil de egressos” apresentado pelas propostas dos cinco programas de pós-graduação em educação física da região Sul do Brasil tem a premissa da formação do docente/professor para o desenvolvimento da pesquisa para a área da Educação Física e suas subáreas, com condições para atuarem no ensino da graduação e Pós-graduação.

Quanto ao “Acompanhamento dos egressos”, os dados do Quadro 7 mostram, de forma geral e não aprofundada, os principais tipos de instituição em que egressos realizam seu trabalho, assim como, quais tipos de atividades são realizadas.

### **Quadro 7 – Acompanhamento dos Egressos dos PPGEF da Região Sul do Brasil**

(continua)

<b>Acompanhamento de Egressos</b>	
<b>Instituição</b>	<b>Proposta</b>
<b>A</b>	O PPGEF tem auxiliado na criação de novos Núcleos e Laboratórios de pesquisa em diferentes IES brasileiras, destacando-se na UPE/Pernambuco, UESB/Bahia, UNC/Santa Catarina, URI/Rio Grande do Sul, UFPB/PB, UFSE/SE, UFRN/RN, UFG/GO entre outras. Além de atuarem em cursos de graduação em Educação Física de diferentes Estados das regiões Sul e Sudeste, destaca-se a participação efetiva nos Estados das Regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste. A atuação nas diferentes regiões brasileiras resulta do processo de seleção implementado no PPGEF, onde não há contato prévio dos candidatos com os respectivos docentes orientadores de mestrado.
<b>B</b>	A Nucleação do Programa pode ser visualizada pela inserção que os alunos formados pelo PPGEDF têm tido no mercado de trabalho. Tal indicador demonstra claramente a importância social do Programa e a qualidade da formação gerada no PPGEDF. As informações que o Programa pôde capturar, listadas a seguir, indicam que mais de um terço dos alunos formados pelo PPGEDF estão atuando ativamente no ensino superior em Instituições do Estado do Paraná (UNIANDRADE, UNIBRASIL, DOM BOSCO, POSITIVO, TUIUTI, PUCPR, UEL, UEM, UFPR, UTFPR, UNICENTRO, UNESPAR, UENP), Santa Catarina (UFSC, UDESC, UNC, AVANTIS), Pernambuco (UNIVASF) e Rio Grande do Norte (UFRN).
<b>C</b>	Vários professores do programa mantêm vínculos com ex-orientandos que atuam como docentes, pesquisadores, coordenadores de curso, líderes de grupos de pesquisa em

	instituições e/ou parcerias acadêmicas através de projetos de pesquisa em conjunto.
--	---

**Quadro 7 – Acompanhamento dos Egressos dos PPGEF da região Sul do Brasil**

(conclusão)

<b>Acompanhamento de Egressos</b>	
<b>Instituição</b>	<b>Proposta</b>
<b>D</b>	O acompanhamento de egressos apresenta inúmeras dificuldades provocadas por diferentes fatores, como por exemplo, a distância da instituição dos ex-alunos, a troca constante de constante de números de telefones e conta de e-mail, e principalmente, a não atualização dos cadastros que é constantemente solicitada. Contudo, o PPGCMH tem motivado os professores a se manterem em contato constante com seus ex-orientandos, como por exemplo, com uma política de valorização de publicações conjuntas, palestras, curso, entre outros, realizadas com ex-orientandos que foi proposta pelo Colegiado do PPGCMH e fortemente assumida pela Coordenação no ano de 2014.
<b>E</b>	Diversos egressos do Programa tem atuado no ensino superior ou encontram-se em fase de doutoramento no exterior

Fonte: Proposta dos cinco Programas de Pós-Graduação em Educação Física – PPGEF

As instituições A e B indicam uma ênfase ao processo de deslocamento de egressos para diversas regiões brasileiras, auxiliando na criação de Laboratórios e núcleos de pesquisa. Destaca a inserção profissional como critério de qualidade para avaliar o programa de pós-graduação.

As instituições A, B, C e E identificam a atuação dos seus egressos como docentes, pesquisadores, líderes de grupos de pesquisa e coordenadores de projetos de pesquisa em diversas instituições. A instituição D sente dificuldades pelos motivos citados mas não considera o currículo *lattes* como fonte de informação. E justificam a necessidade do acompanhamento de egressos por uma relação acadêmico-profissional para manutenção do sistema produtivo da pós-graduação e não da preocupação desses egressos estarem desenvolvendo atividades profissionais em setores com condições de realizarem atividades de ensino, pesquisa e extensão/atuem no ensino superior e pós-doutorado.



Quanto ao “objetivo” das propostas dos programas de Pós-graduação em Educação Física da Região Sul do Brasil verificou-se:

### Quadro 8 – Objetivos das propostas dos PPGEF da Região Sul do Brasil

(continua)

Objetivos	
Instituição	Proposta
<b>A</b>	- Estimular e desenvolver a pesquisa na área de Educação Física; aplicar o processo de pesquisa na elaboração e desenvolvimento de projetos e outras modalidades de trabalhos científicos, e contribuir para o aprimoramento dos docentes de ensino superior e outros profissionais especializados da área de Educação Física, propiciando o aprofundamento de estudos nas áreas de concentração do Programa.
<b>B</b>	a) qualificar recursos humanos para atuar em diferentes áreas da Educação Física (Graduação e Pós-Graduação) e áreas afins; b) formar pesquisadores que atuem com a atividade física, o exercício e o esporte, visando ampliar, qualificar e divulgar a produção de conhecimentos acadêmico-científicos, bem como contribuir para o desenvolvimento e a consolidação da área; e; c) ampliar e desenvolver o conhecimento acadêmico-científico, a capacidade crítica, a autonomia, a inovação e o compromisso ético dos profissionais que atuem com atividade física, exercício e esporte.
<b>C</b>	A produção do conhecimento e a formação de pessoal qualificado para o exercício das atividades de ensino e de desenvolvimento científico e tecnológico, no âmbito das Ciências do Movimento Humano. Compreende dois cursos independentes e conclusivos, Mestrado e Doutorado, sendo que o Mestrado não constitui necessariamente pré-requisito para o Doutorado. O Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano oferece disciplinas, seminários avançados, estudos individuais programados, além de outras atividades julgadas relevantes à formação dos alunos pela Comissão de Pós-Graduação tais como a Atividade de Orientação - Seminário de Dissertação e Tese. Além desta estrutura organizacional atua, ainda, na promoção de eventos objetivando o fomento e a socialização da produção científica afetas as suas áreas de concentração.

### Quadro 8 – Objetivos das propostas dos PPGEF da região Sul do Brasil

(conclusão)

Objetivos	
Instituição	Proposta
D	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Formar profissionais qualificados e autônomos para o exercício das atividades de ensino, desenvolvimento científico e tecnológico, no âmbito das Ciências do Movimento Humano;</li> <li>- Produzir conhecimento científico inovador no âmbito das Ciências do Movimento Humano;</li> <li>- Contribuir com o desenvolvimento científico e tecnológico das universidades brasileiras públicas e gratuitas, em especial da UDESC;</li> <li>- Consolidar o CEFID/UDESC como um centro de excelência científica e acadêmica no cenário nacional e internacional;</li> <li>- Intensificar as relações entre graduação e pós-graduação por meio do ensino, pesquisa e extensão;</li> <li>- Consolidar o intercâmbio acadêmico nacional e internacional junto à graduação e pós-graduação;</li> <li>- Contribuir para a responsabilidade social da universidade, a partir do acesso e implementação de ações resultantes da produção de conhecimento no âmbito das Ciências do Movimento Humano, da saúde e da educação.</li> </ul>
E	<p>a) Proporcionar formação acadêmica aprofundada e de alto nível em pesquisa e docência, incorporando os avanços recentes dos estudos na área de Educação Física em diferentes níveis de análise e abordagens de produção de conhecimento.</p> <p>b) Qualificar recursos humanos para atuação em cursos de graduação e pós-graduação em Educação Física e áreas afins, fomentando a nucleação de novos programas de mestrado/doutorado no Paraná e no Brasil.</p> <p>c) Potencializar a formação de profissionais para o ensino e a pesquisa, com capacidade crítica, autonomia, inovação e compromisso ético-moral para com a área de atuação.</p> <p>d) Contribuir para ampliação e qualificação da produção de conhecimentos acadêmico-científicos em Educação Física, bem como para sua disseminação, favorecendo o desenvolvimento e a consolidação da área.</p>

Fonte: Proposta dos cinco PPGEF

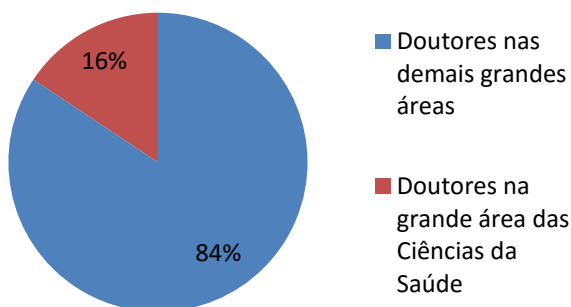
Os “objetivos” das propostas dos PPGEF assemelham-se entre si no que compete à formação de recursos humanos “qualificados” ou de “alto nível” para o desenvolvimento da ciência e tecnologia a partir da pesquisa, quer seja na graduação ou na pós-graduação. Algumas dessas propostas também

destacam o fomento à produção e divulgação do conhecimento científico na Educação Física e áreas afins, com formação crítica, autônoma e ética.

Convergências entre os aspectos concernentes ao “perfil de egressos”, “acompanhamento de egressos” e “objetivos” desses PPGEF evidenciaram-se quando induziram à um perfil geral de formação para a pesquisa e desenvolvimento científico e tecnológico e às atividades de ensino na graduação e pós-graduação.

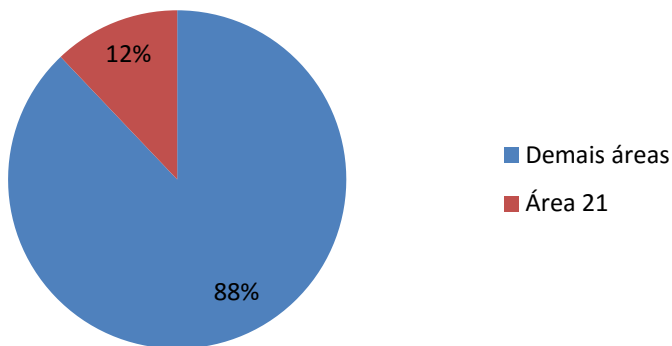
A seguir, apresenta-se os quatro gráficos que definem o cenário da quantidade de doutores na Grande Área da Saúde, da Área 21, da Educação Física e da Educação Física na região Sul do Brasil.

**Gráfico 1 – Doutores no Brasil**



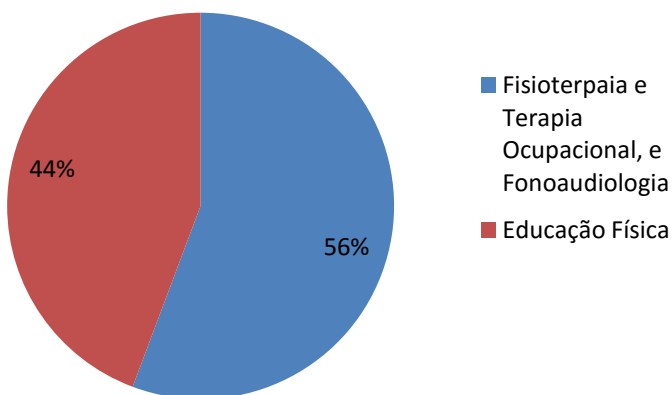
Fonte: elaboração do autor.

**Gráfico 2 – Doutores da Grande Área das Ciências da Saúde**

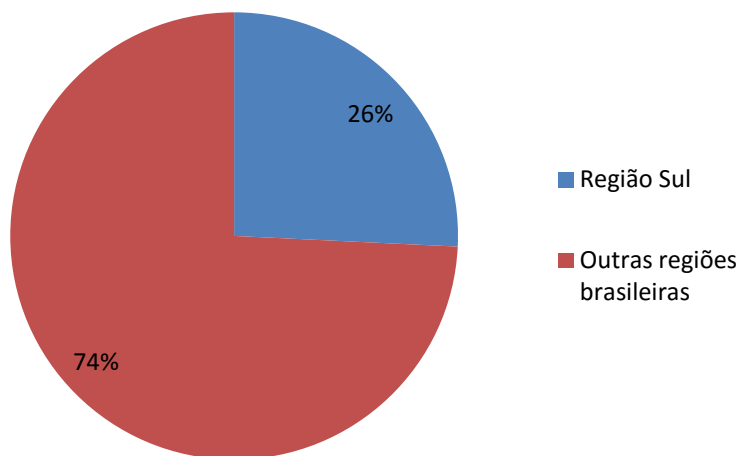


Fonte: elaboração do .

**Gráfico 3 – Doutores da Área 21**



Fonte: elaboração do autor

**Gráfico 4 – Doutores em Educação Física no Brasil**

Fonte: elaboração do autor.

Das grandes áreas do conhecimento classificadas pelo CNPq<sup>9</sup> a Grande área das Ciências da Saúde, a qual compõe a Área 21, representando as áreas de Fisioterapia, Terapia Ocupacional, Fonoaudiologia e Educação Física, soma 16% do total de doutores formados no Brasil.

Dos 16% de doutores no Brasil que correspondem à representatividade da Grande Área da Saúde<sup>10</sup>, 12% integram a

---

<sup>9</sup> São elas: Ciências Agrárias; Ciências Biológicas; Ciências da Saúde; Ciências Exatas e da Terra; Ciências Humanas; Ciências Sociais Aplicadas; Engenharias; Linguística, Letras e Artes; não informado e outras.

<sup>10</sup> A Área de Conhecimento das Ciências da Saúde contempla 76 cursos, dos quais podem ser encontrados no *site*: <

Área 21 (Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional e Fonoaudiologia). A área da Educação Física é a mais antiga dentro da Área 21, com isso, os programas de pós-graduação na área são os mais antigos e os que se somam em maior quantidade, com 44% dos programas de pós-graduação dentro da Área 21.

#### 4.2 A SITUAÇÃO PROFISSIONAL DOS DOUTORES EGRESSOS DOS PPGEF DA REGIÃO SUL DO BRASIL

A partir dessa conjuntura, 184 (cento e oitenta e quatro) currículos de doutores egressos dos PPGEF da região Sul do Brasil, ou 26% da formação de doutores em Educação Física do Brasil, terão algumas informações dos seus currículos lattes disponibilizadas na forma de tabelas para análise e futuras reflexões.

A Tabela 3 apresenta as categorias sexo, formação inicial e formação no doutorado dos cinco PPGEF da região Sul do Brasil.

Tabela 3 – Sexo, Formação Inicial e Formação de doutorado

Categorias	PPGEF					Total
	A	B	C	D	E	
<b>SEXO</b>						
Homem	23	28	47	6	5	109
Mulher	16	16	33	7	3	75
<b>FORMAÇÃO INICIAL<sup>11</sup></b>						
EF	36	35	65	10	7	153
Outras áreas	0	8	11	3	1	23
EF e outras áreas	3	0	4	0	0	7
<b>FORMAÇÃO NO DOUTORADO</b>						
Biodinâmica	10	6	40	6	0	62
Sóciocultural e Pedagógico	14	5	19	0	1	39
Ativ. Física e Saúde	15	33	21	7	7	83

Fonte: elaboração do autor

Dos cinco PPGEF pesquisados, apenas em um o número de mulheres supera o número de homens, com uma

<http://www.memoria.cnpq.br/areasconhecimento/4.htm> >. Acesso em: 28 jan. 2016.

<sup>11</sup> Não foi possível identificar a formação inicial de um currículo

diferença de uma pessoa. Com isso, percebe-se que a pós-graduação *stricto sensu* em Educação Física, curso de doutorado, é predominantemente de homens. A relação do aumento do grau de escolarização e a pouca presença de mulheres já foi pauta de alguns estudos, como Madalozzo, Martins e Shiratori (2010).

Segundo os dados da CAPES (2015) sobre a distribuição de pós-graduados *stricto sensu* por sexo no Brasil, o número de mulheres mestres que realizam atividades de pesquisa, ensino, administração, técnica e outras são superiores, sendo 182.443 (54,39%), em oposição a 152.997 (45,61%) de homens. Porém, à medida que aumenta o grau de escolaridade para pessoas com o título de doutor que estão vinculadas a atividades de pesquisa, ensino, administração, função técnica e outras, esses números mudam, passando para 104.032 (52,56%) dos homens e 93.908 (47,44%) de mulheres.

Nos estudos apresentados por Maffia (2002) e Tabak (2002), confirmou-se que muitas mulheres tendem a abandonar a carreira de pesquisadora à medida que o grau de titularidade acadêmica vai aumentando. As autoras avaliam que mais estudos sobre trajetória profissional precisam ser realizados para identificar essas barreiras que limitam ou atrasam a equidade de gênero nas atividades científicas no Brasil.

A partir dos dados da formação inicial de doutores egressos dos PPGEF da Região Sul do Brasil, percebeu-se a predominância do curso de Educação Física, o que corresponde a 84,06% das graduações encontradas na pesquisa, sendo que 54 declararam-se licenciados em Educação Física (29,3%), 2 bacharéis em Educação Física (1,1%) e 102 graduados em Educação Física (55,43%), podendo ser licenciados, bacharéis ou os dois cursos.

Em segundo lugar constam profissionais graduados em fisioterapia, com 8,24%. Dos cinco programas investigados, apenas um possui, dentre todos os doutores egressos, a graduação em Educação Física. Isso pode gerar a hipótese de que o processo de seleção para o doutorado desse programa exija o diploma de graduação em Educação Física e/ou áreas afins.

No universo dos graduados em licenciatura e bacharelado, Mattos (2012) constatou que os licenciados estão mais propensos a realizar o curso de doutorado para ampliar suas possibilidades de inserção no mundo do trabalho, com especial foco nas universidades. Enquanto que os bacharéis não dependem, necessariamente, do título de doutor para inserirem-se no mundo do trabalho. Os dados da pesquisa constataram que dos doutores vinculados às instituições de ensino superior, 22 são bacharéis com cursos variados, dentre eles: medicina, biblioteconomia, fisioterapia, nutrição, psicologia, biologia e música.

Aqueles que possuem uma formação inicial na área de Educação Física<sup>12</sup> correspondem a 153 (81,8%). Dos cinco programas dos quais esses doutores são egressos, todos possuem hegemonicamente a formação inicial em Educação Física. Em apenas um programa todos os egressos possuem a graduação em Educação Física, seja como única ou segunda formação.

Na formação no doutorado, das três subáreas classificadas: biodinâmica, sociocultural e pedagógica e, atividade física e saúde, houve predominância da subárea atividade física e saúde, com 83 (45,11%), seguida da área da biodinâmica com 62 (33,7%) e sociocultural e pedagógica com 39 (21,19%) dos doutores. Vale ressaltar que em todos os PPGEF que havia a subárea da atividade física e saúde o número de doutores egressos verificado foi maioria. A tabela a seguir aprofunda o levantamento dos PPGEF quanto à área/linha de pesquisa.

---

<sup>12</sup> Refere-se aqui àqueles que possuem formação inicial em graduação, licenciatura, bacharelado, bacharelado e/licenciatura, licenciatura plena em Educação Física, Ciências do Esporte, Treinamento e Esportes.



Tabela 4 – Áreas de concentração<sup>13</sup>, frequência e percentual de doutores considerando o sexo dos egressos dos PPGEF da Região Sul do Brasil

<b>Programas</b>	<b>AC/LP</b>	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>Mulheres</b>	<b>Homens</b>
A	TPP	14	35,9	5	9
	AFRS	15	38,5	8	7
	BDH	10	25,6	3	7
B	AFS	33	75,0	10	23
	DE	5	11,4	3	2
	ELS	5	11,4	2	3
	CM	1	2,2	1	0
C	MHSP	61	76,3	26	35
	MHCE	19	23,7	8	11
D	DE	3	23,1	2	1
	AFS	7	53,8	4	3
	CM	3	23,1	1	2
E	DHAF	7	87,5	3	4
	PSEF	1	12,5	0	1

Fonte: elaboração do autor

Notas: As siglas das linhas e áreas de concentração significam: TPP = Teoria e

<sup>13</sup> Na instituição A, C, D e E adotou-se como classificação o uso da Área de Concentração; na instituição B as linhas de Pesquisa

---

Prática Pedagógica; AFRS = Atividade Física Relacionada a Saúde; BDH = Biodinâmica do Desempenho Humano; AFS = Atividade Física e Saúde; DE = Desempenho Esportivo; ELS = Esporte, Lazer e Sociedade; CM = Controle Motor; MHSP = Movimento Humano, Saúde e Performance; MHCE = Movimento Humano, Cultura e Educação; DE = Desempenho no Esporte; AFS = Atividade Física e Saúde; CM = Controle Motor; DHAF = Desempenho Humano e Atividade Física; PSEF = Práticas Sociais em Educação Física.



A tabela 4 demonstra a forte tendência para formação na área de estudos da atividade física e saúde e aspectos relacionados ao desempenho humano e performance, totalizando 70,05% das linhas/áreas de concentração.

Nas cinco instituições com os Programas de Pós-graduação em Educação Física da Região Sul do Brasil com curso de doutorado, percebe-se a predominância de áreas/linhas do conhecimento que investigam aspectos relacionados à atividade física e saúde, ao controle motor e aos aspectos bioquímicos e fisiológicos para o desempenho, o que representa 81,96% das pesquisas realizadas por esses programas. Em contraponto, a área/linha de conhecimento que estuda aspectos relacionados à formação profissional, lazer, prática pedagógica e cultura, totaliza 18,04%.

Esse distanciamento na equidade das representações das áreas de investigação dos PPGEF da Região Sul do Brasil foi anunciado por Manoel e Carvalho (2011) quando caracterizaram a Educação Física no país a partir dos PPGEF, áreas e linhas de pesquisa, bem como projetos de pesquisa e vínculo do corpo docente dos PPGEF. Como resultado do estudo, foram identificadas três subáreas de conhecimento: biodinâmica, sociocultural e pedagógica, e, como campo hegemônico de estudo, prevaleceu a subárea da Biodinâmica, que possui suas pesquisas orientadas pelos métodos tradicionais das ciências naturais.

Outro fator que pode fortalecer a área dos estudos alicerçados pelas ciências naturais no campo da Pós-graduação em Educação Física no Brasil está no sistema de avaliação CAPES de Pós-graduação (PICH, 2015). A produção intelectual dos docentes é um dos critérios de avaliação e corresponde a aproximadamente 40% da nota de um Programa de Pós-graduação (TAVARES, 2015). Logo, se o aumento da nota implica na aquisição de mais recursos para o programa, uma cultura de produção do conhecimento será criada para adequar-se às exigências das agências financiadoras (MANOEL, 2015).

A corrida para manter-se na pós-graduação faz emergir uma acirrada disputa entre as áreas epistemológicas da Educação Física. Se por um lado o modelo de avaliação da CAPES para aumentar a nota de um programa, em certa medida

acaba sendo um modelo de avaliação quantitativo (MANOEL; CARVALHO, 2011) que estimula a produção de estudos com métodos sustentados nas pesquisas das ciências naturais e que podem ser replicados, por outro lado o campo de estudos das ciências humanas reivindica critérios de avaliação baseados nas formas tradicionais de divulgação e circulação das produções científicas da área, como o livro.

As categorias na Tabela 5 abordam a atuação profissional, natureza administrativa, pluriemprego e regime de trabalho dos egressos dos PPGEF da região Sul do Brasil.

Tabela 5 – Atuação Profissional, Natureza Administrativa, Pluriemprego e Regime de Trabalho dos egressos dos PPGEF do Sul do Brasil

CATEGORIA	PPGEF					TOTAL
	A	B	C	D	E	
<b>ATUAÇÃO PROFISSIONAL</b>						
Sul	31	37	71	11	8	158
Sudeste	1	2	2	0	0	5
Centro-Oeste	2	0	2	0	0	4
Nordeste	5	5	4	1	0	15
Norte	0	0	0	0	0	0
Outros países <sup>14</sup>	0	0	1	1	0	2
<b>NATUREZA</b>						
<b>ADMINISTRATIVA</b>						
Público	31	27	49	7	4	118
Privada	3	9	23	4	2	41
Privada e Privada	2	5	5	1	1	14
Pública e Privada	2	0	2	0	0	4
Comunitária	1	3	1	1	1	7
Não trabalha						
<b>PLURIEMPREGO</b>						
Uma instituição	33	34	63	6	5	141
Duas instituições	1	5	10	3	1	20
Três ou mais instituições	2	2	5	2	1	12
Não trabalha	3	3	2	2	1	11
<b>REGIME DE TRABALHO</b>						
Horista	1	4	2	3	0	10
Tempo parcial – 20 h.	2	2	5	0	1	10
Tempo integral – 40.	5	10	26	4	1	46
Dedicação exclusiva	30	25	46	5	5	111
Não trabalha	1	3	1	1	1	7

<sup>14</sup> Um doutor da instituição C atua profissionalmente nos Estados Unidos e um doutor da instituição D atua no Chile, ambos em Instituições de Ensino Superior.

Fonte: elaboração do autor

Aproximadamente 85,4% dos egressos de programas de PPGEF do curso de doutorado investigados atuam profissionalmente na região Sul do Brasil. Desses, 76,9% atuam no mesmo Estado onde realizaram o curso de doutorado.

A localização geográfica da atuação profissional dos doutores egressos em Educação Física ainda é predominante na região e Estado onde realizaram o curso de doutorado, o que mostra uma necessidade de qualificação de recursos humanos para ocupar cargos na área específica, uma vez que a principal instituição de trabalho desses doutores é o ensino superior.

Por outro lado, a região nordeste tem sido a segunda região onde a inserção desses doutores é maior, com 8,24%. O aumento do número de recursos humanos em EF na região nordeste e principalmente a parceria entre universidades da região Sul do Brasil parece ter estimulado e possibilitado a criação do primeiro programa de pós-graduação em Educação Física *stricto sensu* com o curso de mestrado associado entre a Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e a Universidade de Pernambuco (UPE) desde 2008 e recentemente aprovado o primeiro curso de doutorado no referido programa.

Ao verificar quem são os doutores em Educação Física que migraram para a região Nordeste do Brasil, algumas particularidades sobre a formação inicial surgiram, tais como: dos 15 doutores, cinco possuem formação inicial em universidades da região Nordeste, o que remete à ideia de que sua origem de nascimento é da própria região. Porém, a formação *stricto sensu* mestrado e doutorado informada em seus currículos, indica ter sido realizada nos PPGEF de universidades da região Sul, levando a acreditar que a saída da sua região natal para buscar qualificação em outra região permitiu o retorno à sua região de origem na condição de mestre/doutor e possibilitou a sua inserção em instituições de ensino superior.

Ainda sobre o número de doutores que atuam no Nordeste, nove possuem formação inicial, mestrado e doutorado em instituições de ensino superior da região Sul do Brasil. Desses, oito levaram o tempo de até doze meses para se inserir em instituições públicas de ensino superior com o regime de trabalho de 40 horas em dedicação exclusiva. Nesse caso

percebe-se que a inserção profissional desses recém-doutores<sup>15</sup> não foi tão evidenciada pelo desemprego.

Esse cenário expressa uma política de consolidação da inserção de um Programa de Pós-graduação, que a partir de profissionais qualificados permite desenvolver atividades de ensino de graduação e pós-graduação, de pesquisa, de extensão e atividades administrativas, em outras regiões brasileiras ou em outros países com a finalidade de contribuir para o fortalecimento das respectivas áreas de concentração dos programas da área.

Essa capacidade de “nucleação” vem sendo reforçada pelas propostas dos programas de pós-graduação em Educação Física da região Sul na forma de parceria de projetos, como a de qualificação de recursos humanos de algumas instituições de ensino superior públicas da região Nordeste (DINTER) e na criação de projetos de pesquisa.

Outro destaque referente às parcerias de projetos institucionais, mas que também se refere a uma exigência da CAPES aos Programas de Pós-graduação, é o “Acompanhamento de egressos”. Embora seja uma exigência aos programas, a política interna para concretização dessas ações é elaborada e implementada a partir das discussões internas (PPG) sobre as necessidades emanadas das áreas de concentração.

Com isso, percebe-se o avanço no campo da formação de recursos humanos em Educação Física, também no nordeste brasileiro, quando em sua gênese, as iniciativas institucionais tem:

[...] auxiliado na criação de novos Núcleos e Laboratórios de pesquisa em diferentes IES brasileiras, destacando-se na UPE/Pernambuco, UESB/Bahia, UNC/Santa Catarina, URI/Rio Grande do Sul, UFPB/PB, UFSE/SE, UFRN/RN, UFG/GO entre outras (UFSC, 2015, p. 6).

---

<sup>15</sup> O termo “recém-doutores” é utilizado para concessão de bolsas de estudo à pesquisadores que tenham obtido o título de doutor em período inferior a 18 meses e estejam em busca de inserção profissional. Para mais informações, cf.: < [http://www.cnpq.br/web/guest/view/-/journal\\_content/56\\_INSTANCE\\_0oED/10157/68284](http://www.cnpq.br/web/guest/view/-/journal_content/56_INSTANCE_0oED/10157/68284) >. Acesso em 28 jan. 2016.

A região Norte foi a única região que não apresentou doutores egressos dos PPGEF da região Sul do Brasil. Embora o número de mestres em Educação Física na região Norte seja quase quatro vezes maior que o número de doutores da própria região, as políticas de qualificação de recursos humanos como DINTER ainda não evidenciou os resultados esperados, como mostra a Tabela 6:

Tabela 6 – Distribuição de Mestres e Doutores em Educação Física no Brasil por região e atividade de trabalho

Região	Mestres		Doutores	
	Pesquisa e Ensino	Administrativas, Técnicas e outras	Pesquisa e Ensino	Administrativas, Técnicas e outras
NORTE	94	112	40	17
NORDESTE	257	386	163	47
CENTRO-OESTE	126	254	76	35
SUDESTE	691	1576	512	283
SUL	432	837	302	105

Fonte: Adaptado do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq (2015)

Alguns desafios (TANI, 2000) e reflexões sobre a tabela 6 podem ser amadurecidas para pesquisas futuras, tais como: o fato do número de mestres em Educação Física na região Norte ser quatro vezes superior ao número de doutores, remete à percepção da ausência de programas de pós-graduação em Educação Física reconhecidos pela CAPES na própria região, e à percepção da necessidade de recursos humanos com o título de doutor para atuar no ensino superior, desenvolver e potencializar a pesquisa na região, principalmente na graduação, onde as vagas são ocupadas, predominantemente, por mestres.

A tabela 6 revela que 1093 (68,18%) dos doutores em Educação Física do Brasil estão desenvolvendo atividades de pesquisa e ensino, enquanto 1600 (33,58%) dos mestres têm a mesma atuação. O desejo de doutores trabalharem com



pesquisa já foi evidenciado nos estudos de Quintas e Araújo (2013), Viotti (2010), Baesso (2013), Louzada e Filho (2005).

Esses estudos permitem avançar na ideia de que os doutores egressos buscam condições favoráveis para continuar e realizar novas pesquisas na sua área de investigação, o que acaba gerando a expectativa de atuar profissionalmente próximo da região onde desenvolvem seus estudos de pós-graduação (doutorado), principalmente se o pesquisador realizou seus estudos acadêmicos de graduação na mesma região onde realizou o doutorado.

Na tabela 7 será apresentada a distribuição dos doutores egressos por PPGEF e a sua atual instituição profissional conforme declarado no currículo Lattes.

Tabela 7 – Distribuição de doutores por PPGEF nas instituições que estão realizando suas atividades profissionais

PPGEF	Instituição			
	IES	Escola <sup>16</sup>	Sem instituição	Outros <sup>17</sup>
A	32	0	4	3
B	40	1	2	1
C	73	2	0	5
D	8	0	1	4
E	8	0	0	0
TOTAL	161	3	7	13

Fonte: elaboração do autor

A tabela 7 revela que as IES são as instituições mais procuradas pelos doutores em Educação Física. Louzada e Filho (2005) constataram, com um grupo de doutorandos de uma área da saúde, que a escolha por uma instituição onde possam ser realizadas atividades de pesquisa foi citada pela maioria desses doutorandos.

No estudo sobre perfil de egressos de mestrados em Educação física realizado por Quadros (2012), verificou-se já a

<sup>16</sup> Escola de educação básica: ensino fundamental e médio;

<sup>17</sup> Incluem-se instituições técnico-profissionalizantes, academias de musculação e ginástica, hospitais, clubes de esporte, consultórios, atividades de consultoria.

inserção desses mestres em IES públicas e privadas. Esse estudo corrobora os dados apresentados na pesquisa desta dissertação, pois 67,03% dos doutores egressos dos PPEGF da região Sul do Brasil já atuavam em IES tanto de natureza pública quanto privada.

Referindo-se aos professores universitários que migraram de IES privada para IES públicas, Baesso (2013) lança a hipótese que essa migração se deu em busca de melhores condições de trabalho, principalmente para desenvolvimento de projetos de pesquisa e a garantia da estabilidade financeira associada aos direitos trabalhistas, pois, dos docentes das duas IES públicas investigadas, aproximadamente 50% deles vieram de IES privadas às quais estavam vinculados antes de atuarem nas atuais IES públicas.

Embora no Brasil as instituições onde realizam-se somente pesquisa sejam ainda escassas, a alternativa do grupo pesquisado são as IES, com destaque para as Universidades de natureza administrativa pública, federal ou estadual.

Para Mattos (2011; 2012), a escolha pela carreira em instituições de ensino superior públicas tem exigido, principalmente nas instituições federais das capitais brasileiras, o título de doutor. Sobre essa realidade, a autora diz que tratar-se do prolongamento da escolarização como alternativa de trabalho frente à crise de desemprego no Brasil e, embora exista a possibilidade de aumento da inserção profissional com a aquisição do título de doutor, essa condição não garante, em termos legais, a valorização profissional.

A formação parece “assegurar” uma vaga no mercado de trabalho precedido pela aquisição do título de doutor, uma vez que os dados do DIEESE (2015) sobre “Ocupação por grau de instrução” revelam que quanto maior o grau de escolaridade, maiores são as chances de ocuparem uma vaga no mundo do trabalho. Porém, o que esses dados não revelam é se o tipo de ocupação feita por pessoas com maior escolaridade representa um tipo de trabalho equivalente a sua formação profissional.

Os dados do presente estudo demonstraram que cerca de 60,33% dos doutores egressos estão vinculados em regime de trabalho de tempo integral com dedicação exclusiva. Associado com os dados acerca da natureza administrativa,

regime de trabalho e pluriemprego, percebeu-se uma procura e permanência por vínculos empregatícios que sejam de natureza administrativa pública, com regime de dedicação exclusiva e que essa atuação possa ser desenvolvida em apenas uma instituição.

Essa caracterização de perfil de trabalho assemelha-se ao regime de trabalho de instituições de ensino superior públicas federais e estaduais brasileiras. Sobre esses dados, Viotti (2010) já identificou que os doutores brasileiros das diversas áreas do conhecimento atuam predominantemente no setor da Educação.

A tabela 8 mostra a distribuição dos doutores egressos e o tipo de vínculo com a atividade de pesquisa, extensão e administração declarada no currículo no *site* da Plataforma Lattes:

Tabela 8 – Atividades de Pesquisa, Extensão e Administração dos doutores egressos por PPGEF da Região Sul do Brasil

TIPO DE ATIVIDADE	PPGEF					TOTAL
	A	B	C	D	E	
Pesquisa						
Membro	7	2	16	4	3	32
Coordenador	21	29	55	4	3	112
Não participa	11	13	9	5	2	40
Extensão						
Membro	1	1	2	4	0	8
Coordenador	10	16	31	2	2	61
Não participa	28	27	47	7	6	115
Administração						
Chefia de Departamento	1	0	3	0	0	4
Coordenação de curso	3	1	8	1	0	13
Direção de Centro de Ensino	0	1	2	0	0	3
Não participa	35	42	67	12	8	164

Fonte: elaboração do autor

Para verificar se os doutores egressos possuíam alguma relação com projetos de extensão e pesquisa, utilizou-se como critério a declaração em seus currículos nos itens: “Projeto de Extensão” e “Projeto de Pesquisa” na condição,

respectivamente, de “membro” ou “coordenador” e “integrante” e “coordenador”, disponibilizados no *site* da Plataforma Lattes.

Além disso, considerou-se para catalogação dos projetos de extensão e pesquisa o vínculo dos doutores com projetos em andamento, ou seja, aqueles que estavam registrados com o ano de início e em seguida a palavra: “ATUAL” e somente foram considerados para cômputo os projetos com ano de início igual ou posterior ao ano de aquisição do título de doutor.

A participação dos doutores egressos em atividades de projetos de extensão na condição de membro ou coordenador corresponde a 37,5% contra 62,5% dos que não estão vinculados nesses projetos no período investigado. Dos que participam de projetos de extensão, oito docentes (4,35%) atuam como membro e 61 (33,15%) atuam como coordenador do projeto.

Os doutores egressos que estão vinculados a projetos de pesquisa totalizam 144 (78,26%). Desses, 112 (77,78%) são coordenadores e 32 (22,2%) são membros, enquanto que apenas 40 (21,74%) não estão envolvidos em projetos de pesquisa.

Na relação ensino, pesquisa e extensão, percebe-se o enfraquecimento da participação desses doutores nas atividades de extensão no ensino superior. Ao resgatar os “objetivos” das propostas do PPGEF investigados nesse estudo, verificou-se em todas as cinco propostas elementos que reiterassem o compromisso de adotar a prática da pesquisa científica como uma das atividades centrais da pós-graduação.

A esses elementos destaca-se: “[...] estimular e desenvolver a pesquisa na área de Educação Física; aplicar o processo de pesquisa na elaboração e desenvolvimento de projetos e outras modalidades de trabalhos científicos” (PPGEF – A); “formar pesquisadores que atuem com a atividade física, o exercício e o esporte, visando ampliar, qualificar e divulgar a produção de conhecimentos acadêmico-científicos [...]” (PPGEF – B); “A produção do conhecimento e a formação de pessoal qualificado para o exercício das atividades de ensino e de desenvolvimento científico e tecnológico [...]” (PPGEF – C).

Ao que parece, as políticas adotadas na formação desses doutores acaba seguindo uma lógica internacional de universidade, que é o de fomento à pesquisa, internacionalização e pós-graduação, enquanto que a atividade de extensão permanece deixada em segundo plano, deixando-se a cargo dos cursos e professores que só possuem vínculo os cursos de graduação a atribuição de manter e criar projetos de extensão que atendam a comunidade acadêmica e não acadêmica.

Ainda com relação aos elementos das propostas dos PPGEF: “Produzir conhecimento científico inovador no âmbito das Ciências do Movimento Humano” (PPGEF – D) e “Proporcionar formação acadêmica aprofundada e de alto nível em pesquisa e docência, incorporando os avanços recentes dos estudos na área de Educação Física em diferentes níveis de análise e abordagens de produção de conhecimento” (PPGEF – E).

#### 4.3 A TRAJETÓRIA E MIGRAÇÃO DOS EGRESSOS DE PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO

A trajetória profissional é entendida por Isaia a partir da estreita relação entre as experiências profissionais e pessoais, constituída por um conjunto de ações que se entrelaçam na interação com outros sujeitos em um determinado espaço e tempo,

Desse modo, a trajetória, tanto pessoal quanto profissional, envolve uma multiplicidade de gerações que não só se sucedem, mas se entrelaçam na permanente tarefa de produzir o mundo. Assim cada uma, em um mesmo percurso histórico, possui papel diferenciado nessa tecitura (ISAIA, 2000, p. 21).

Assim, a investigação sobre doutores egressos articula-se com o objetivo proposto de identificar sua trajetória e migração, durante o período do doutoramento e após a obtenção do título, o que não limitará a pesquisa apenas a uma localização geográfica desses doutores, mas reivindicará apresentar elementos para entender a mobilidade desses recursos humanos

qualificados e a trajetória das políticas para a pós-graduação no Brasil, tal como sugere estudo realizado por Nóvoa (1989) sobre trajetória de professores.

Os estudos de trajetória profissional identificam a Europa como a pioneira nos estudos sobre *Brain Drain*<sup>18</sup>, em meados da década de 60. O debate feito na época concentrava-se no deslocamento, de um país para outro, de pessoas altamente qualificadas para troca de conhecimentos e informação que, a partir da pesquisa científica, beneficiaria e alavancaria a economia tanto do país de origem (emissor) quanto do país que recebia esse trabalhador (VIDEIRA, 2013; ACKERS, 2005).

A literatura internacional sobre trajetória de pós-graduandos revela a necessidade de aprofundamento e acompanhamento dos egressos nas diversas áreas do conhecimento, assim como para Quintas e Araújo (2013) que investigaram doutores egressos da Universidade do Minho em Portugal, e identificaram que a expectativa para atuação profissional desses doutores está voltada para a inserção na docência no ensino superior, embora essa demanda não seja atendida por falta de vagas nas universidades.

Nos EUA, as investigações com doutores em áreas como engenharia e ciências médicas têm sido realizadas com o foco de acompanhar a trajetória desses recursos humanos para a manutenção do desenvolvimento científico e tecnológico do país, obtendo incentivo de vários setores públicos e privados com políticas de premiação (NAP, 1998).

No Brasil, seguindo o movimento internacional, Velloso (2004) já apresentava indícios de uma possível tendência à diversificação na Pós-graduação nos anos de 1980, quando investigou egressos de Pós-graduação titulados na década de 1990 de 15 áreas de diferentes regiões do Brasil. Nesse estudo, identificou-se a inserção desses egressos predominantemente em instituições públicas de ensino superior e cada vez mais a quantidade de titulados fora do país diminuía, em razão da expansão da pós-graduação no Brasil.

Louzada e Silva Filho (2005) apontam a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 como

---

<sup>18</sup> Tradução literal: Fuga de Cérebros.

marco histórico para a crescente demanda de vagas para atuação no ensino superior, pois se alteraram as diretrizes da universidade brasileira e criaram-se novas categorias para as instituições de ensino superior.

Nesse contexto, ao investigar doutorandos de um programa de pós-graduação de excelência quanto à carreira profissional após a aquisição do título de doutor, percebeu-se a preocupação dos doutorandos em manter-se na pesquisa, independentemente do local de trabalho, seja instituição de ensino superior (IES) no Brasil ou exterior ou projeto de pesquisa em colaboração com outras instituições, igualmente, no Brasil ou exterior.

Nos estudos de Dias (2009), essa atuação na docência no ensino superior pode ocorrer antes do título de doutor. A pesquisa realizada com mestrandos de programas de pós-graduação na área de tecnologia e engenharia, do Centro Federal de Estudos Tecnológicos (CEFET) do Estado de Minas Gerais mostrou que a opção pelo ensino superior pode estar relacionada com uma frustração na área específica de formação inicial.

Na área de Educação Física, no período de 1977 a 2001, quando o Programa de Pós-graduação *Stricto sensu* em Educação Física e Esportes, foi implantado no Brasil a partir da USP, 40% dos alunos eram de Estados diferentes de São Paulo, onde a universidade localiza-se. Nesse período foram defendidas 220 dissertações de mestrado e 20 de doutorado (AMADIO, 2003).

Quadros (2012), realizou um estudo com o perfil dos egressos de mestrado de um PPGEF, e verificou que as expectativas desses egressos estão centradas na atuação como docentes do ensino superior e em dar continuidade à sua formação acadêmica com o curso de doutorado, desenvolvendo pesquisa. Quanto à atuação profissional, os resultados evidenciaram uma tendência a permanecer na região onde foi realizado o curso de Pós-graduação.

Sobre o processo de inserção profissional de mestres e doutores, os estudos de Baesso (2013) e Avellar (2014) mostraram a procura pelo ensino superior público como ponto central da carreira de trabalho, pois somado ao fato de

estabilizarem-se financeiramente, a possibilidade de realizar projetos de pesquisa e outras atividades acadêmicas é mais dinâmica que em instituições de ensino superior privadas.

Proni (2010) em um estudo realizado sobre o mercado de trabalho na área de Educação Física já alertava sobre a inserção no ensino superior, pois conforme resultados apresentados, oferecia a segunda maior remuneração entre as demais classes de atividade econômica e apresentava possibilidade de inserção através de concurso público ou carteira assinada, garantindo as proteções sob as leis trabalhistas e viabilizando um plano de carreira.

Com a possibilidade de investimentos na educação superior a partir de projetos de educação mundial (UNESCO, 2014), mais a expansão do ensino superior brasileiro (INEP, 2011; 2014; 2015) e o projeto de metas de formação de recursos humanos qualificados para as próximas décadas (BRASIL, 2010), tem-se criado condições favoráveis para criação, expansão e consolidação de Programas de Pós-graduação *Strictu senso* no Brasil, como é o caso da área da Educação Física (QUADROS 2012; AFONSO; QUADROS, 2011; QUADROS; AFONSO; RIBEIRO, 2013; CASTELLANI FILHO, 2013). Na tabela 9 a distribuição dos doutores egressos dos cinco PPGEF e o *status* de migração.

Tabela 9 – Situação de migração dos doutores egressos por programa de pós-graduação em Educação Física da Região Sul do Brasil

Situação	PPGEF					Total
	A	B	C	D	E	
Manteve-se	22	30	54	10	6	122
Mudou-se	4	2	15	3	0	24
Novo posto de trabalho	10	9	8	0	1	28
Não trabalha	3	3	1	1	1	9

Fonte: elaboração do autor



A tabela 9 refere-se ao processo de migração dos doutores egressos quanto ao tipo de natureza administrativa dos setores – público e privado. Adotou-se a seguinte classificação: “manteve-se” significa que houve manutenção no setor de atuação profissional, podendo ser somente em público, privado ou ambos; “mudou-se”, representa o processo de migração do setor público para o privado ou de privado para o público; “novo posto”: refere-se a inserção de um novo posto de trabalho, podendo ser ou não o primeiro vínculo empregatício; e “não trabalha” indica que o profissional não possui vínculo empregatício.

Identificou-se que, embora 67,03% dos doutores já estivessem exercendo ou vinculados a atividades profissionais durante o curso de doutorado, eles sentiram a necessidade de concluir este curso de pós-graduação, possivelmente, obter alguma progressão na carreira e não necessariamente assegurar um emprego, pois, ao que parece, a condição de não ter o título de doutor não os impediu de inserirem-se no mercado de trabalho.

Verificou-se também que 122 (67,03%) dos doutores egressos já atuavam profissionalmente antes da aquisição do título de doutor, sendo 37 (30,33%) no setor privado, 82 (67,21%) no setor público e três (2,46%) atuavam nos dois setores. Esse diagnóstico permite inferir que para a maioria dos doutores egressos dos PPGEF da região Sul do Brasil o título de doutor oportunizou a manutenção em seus setores de trabalho. Nesse caso, percebeu-se a predominância no setor público, podendo ser de mesma instituição ou mudança entre instituições públicas.

Ao analisar o processo de migração desses doutores entre os setores público e privado, identificou-se que 21 (11,41%) migraram do setor privado para o público após a aquisição do título de doutor, enquanto 97 (52,72%) mantiveram-se exclusivamente no setor público, seja de natureza federal, estadual ou municipal, e 2 (1,09%) mudaram do setor público para o privado.

Os dados do Censo da Educação Superior (2012) indicam predomínio das instituições privadas (87,4%) do tipo

faculdade (84,6%), embora o maior número de matrículas ocorra nas universidades (54,2%). Isso demonstra que a oferta de vagas ainda é maior nas Universidades e, como as faculdades de natureza administrativa privada ofertam uma menor quantidade de vagas, entende-se que atividade principal por elas realizada é o ensino (BRASIL, 2014).

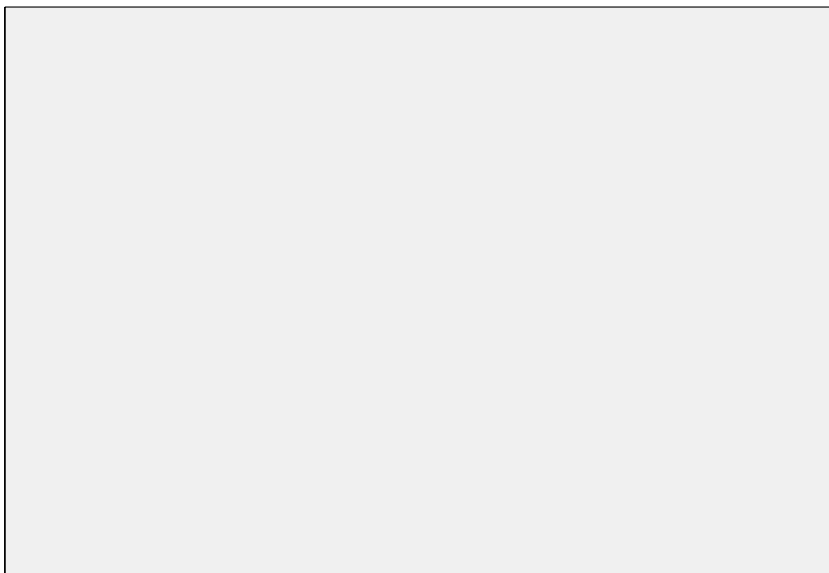
Tal fato faz sentido quando verifica-se que 45,5% dos professores da rede privada tem o curso de mestrado e 17,8% o curso de doutorado. Comparando os dados aos das instituições federais e estaduais, o percentual de mestres é de 28,6% e 28,5%, e de doutores 57,8% e 48,1%, ambos respectivamente (BRASIL, 2014).

Avellar identificou que esse contexto encontra-se presente na migração de mestres e doutores no Brasil:

[...] os principais contratantes desse grupo populacional são instituições de ensino, principalmente as vinculadas ao ensino superior (privadas e, especialmente, públicas), administração pública, instituições científicas e tecnológicas e empresas (estatais e privadas) (AVELLAR, 2014, p. 12).

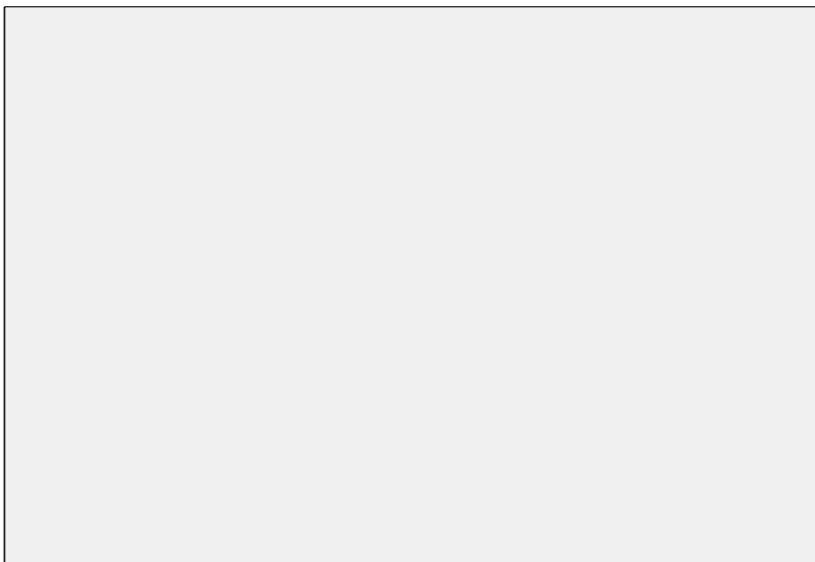
Nessa perspectiva, Baesso (2013) e Viotti (2010), acreditam que a opção pela atividade no setor público pelos doutores vem acompanhando uma tendência entre os titulados doutores no Brasil pela busca de uma carreira profissional estável com condições de realizar atividades de pesquisa, setor que no Brasil ainda é predominante na Educação em IES públicas.

Nas Figuras 1, 2 e 3 mostram a localização geográfica dos doutores egressos dos PPGEF da Região Sul do Brasil e o seu estado de origem do curso de doutorado.



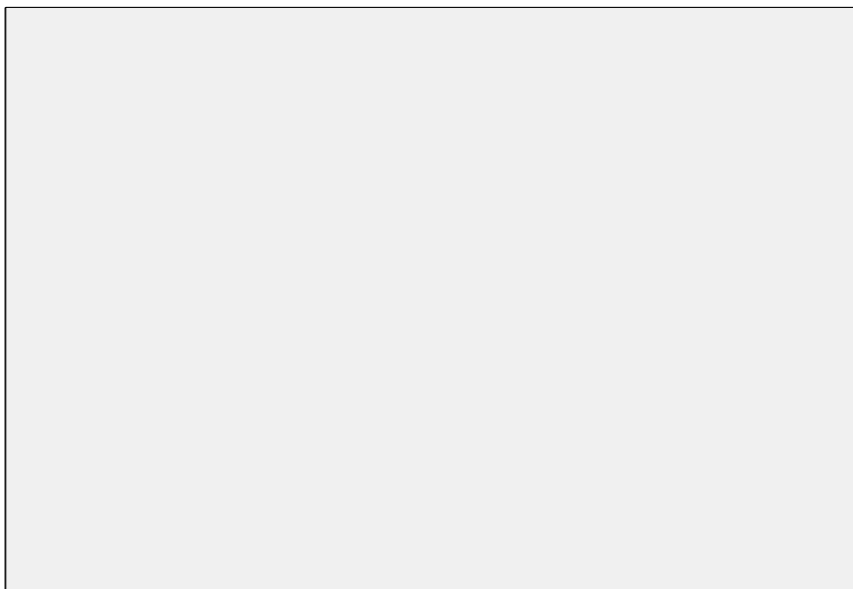
Fonte: elaboração do autor

Figura 2 - Localização geográfica do estado de origem do curso de doutorado e destino dos doutores egressos dos PPGEF do estado de Santa Catarina



Fonte: elaboração do autor

Figura 3 - Localização geográfica do estado de origem do curso de doutorado e destino dos doutores egressos dos PPGEF do estado do Rio Grande do Sul

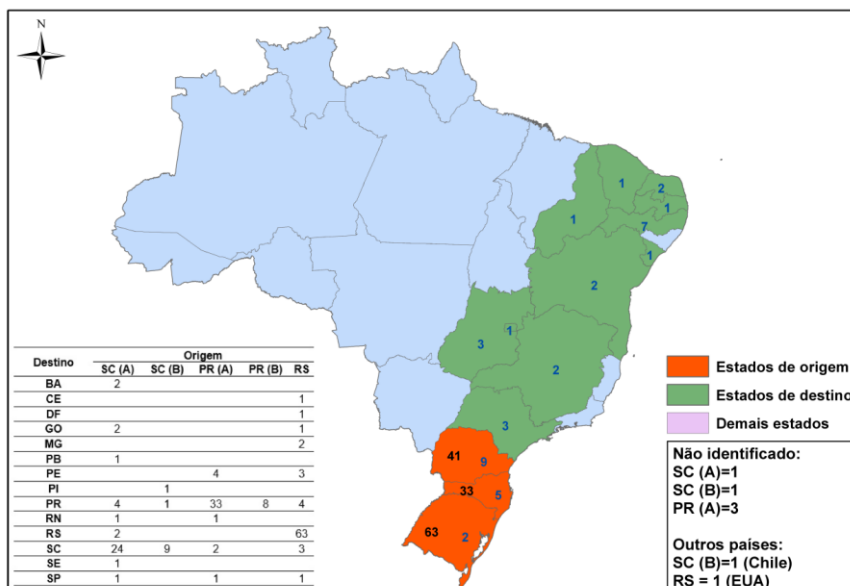


Fonte: elaboração do autor

Embora não tenha sido o objetivo do trabalho analisar os PPGEF pelo seu estado de origem, percebeu-se que os PPGEF dos estados de Santa Catarina e Rio Grande do Sul têm inserido seus doutores em mais estados de outras regiões brasileiras que o PPGEF do Paraná. Outro fator observado foi a forte frequência desses doutores nas regiões litorâneas da região Nordeste. Para Pierro (2016), ao publicar um texto na revista PESQUISA da FAPESP, sobre um estudo com 6000 doutores, que 44,8% destes atuam profissionalmente em instituição com até 10km da sua instituição de formação acadêmica de origem e aproximadamente 18% atuam em instituições a partir de 1000km.

Ainda para o autor, esses dados permitem concluir que a migração de pesquisadores brasileiros com o título de doutor é baixa ao longo da carreira, principalmente quando comparada aos pesquisadores europeus. A conclusão desse estudo corrobora com os dados da pesquisa ao se verificar que apenas 2 doutores egressos da Educação Física atuam em outro país. Para Marques (2015) essa tendência de perfil de pesquisador, acompanhada por outros indicadores do currículo Lattes, pode ser capaz de ser percebida a partir de outros indicadores do currículo lattes. Figura 4 – Mapa da Localização geográfica, por Unidade Federativa, da atuação profissional dos doutores egressos de PPGEF da Região Sul do Brasil

Figura 4 – Mapa da Localização geográfica, por Unidade Federativa, da atuação profissional dos doutores egressos de PPGEF da Região Sul do Brasil



Fonte: elaboração do autor

O mapa acima apresenta a distribuição dos doutores egressos em educação física da região Sul do Brasil quanto à sua atuação profissional segundo os dados da identificação profissional informada em seus currículos Lattes. Percebeu-se que esses doutores estão concentrados nos Estados da região Sul brasileira (Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul). A região nordeste encontra-se em segundo lugar dentre as regiões brasileiras com maior presença dos doutores egressos em educação física. Destaca-se a grande presença dos doutores na região nordeste nos Estados litorâneos.

No estudo de Baesso (2013), aproximadamente 50% dos professores que atuavam em IES privadas e foram para IES públicas permaneceram no mesmo Estado onde realizaram o

curso de doutorado e a migração profissional para a atual IES que atuam. Outros dados do mesmo estudo identificaram que antes de atuarem na atual IES, alguns professores atuavam em outras IES públicas, do mesmo Estado onde atualmente trabalham e em outros Estados de outras regiões do Brasil.

Louzada e Filho (2005) alertam em seus estudos que a aquisição do título de doutor não garante a imediata inserção do mercado de trabalho, pelo contrário, o título respalda desenvolvimento de atividades para a pesquisa e que a preocupação com o desemprego ainda é grande. Dias (2009) traz evidências que foram apontadas por Mattos (2012) sobre a inserção profissional de bacharéis e licenciados. Profissionais com o título de bacharel tendem a inserirem-se mais cedo no mercado de trabalho antes do título de doutorado que os licenciados, seja em instituição de ensino ou não.

A migração dos doutores no mapa na figura 4 demonstra o que Velloso (2004) já anunciava há 10 anos. Mestres tendem a ocupar menos o espaço da academia que os doutores, entretanto quando se refere a área da tecnologia a situação assemelha-se para ambos os titulados. O processo de aquisição do título de doutor possibilita a inserção profissional no espaço acadêmico a partir de uma das instituições que mais tem sido almeçadas por esses doutores, a universidade pública.

Pode-se inferir, a partir da leitura do Mapa 1 e dos estudos de Baesso (2013) que existe uma preferência de escolha pelo Estado de atuação profissional dos doutores, coincidindo com o Estado onde realizaram seu curso de doutorado e, mesmo estando vinculado a IES públicas de Estados de outras regiões brasileiras houve a preferência pela IES pública do Estado onde realizou o curso de doutorado foi realizado.

Essa reflexão lança hipóteses que não serão passíveis de respostas nesse estudo documental, mas que instiga a querer saber por que há uma tendência a um regionalismo acadêmico-profissional por parte dos profissionais e professores doutores que atuam em IES no Brasil?

No item “Acompanhamento de egressos” localizado nas propostas dos PPGEF, é comentado alguns dos seus documentos, a localização geográfica e a instituição em que o doutor egresso está atuando. Todavia, esses dados poderiam ser



mais aprofundados para permitir identificar se esse doutor é proveniente ou não localidade onde exerce suas atividades profissionais atualmente.

Esse levantamento se faz necessário para entender quais são as principais, ou essenciais, necessidades de um doutor no momento da escolha da instituição em que irá realizar suas atividades? O que faz uns doutores optarem por atuar profissionalmente em outras regiões do Brasil e não na região onde ele desenvolveu seus estudos de pós-graduação? Quais os fatores que influenciam mais mulheres do que homens a permanecerem no mesmo Estado ou região em que realizaram seus estudos do doutorado?

Com isso, retoma-se a uma caracterização dos doutores egressos dos PPGEF como propulsores das questões apresentadas no parágrafo anterior. Hegemonicamente esses PPGEF são formadores de doutores homens, concordando com os estudos de Brasil (2014) onde nos graus acadêmicos: especialista, mestre e doutor, os homens são a maioria; que trabalha em universidade pública, em regime de dedicação exclusiva, está vinculado à pesquisa como coordenador de projeto, embora sua participação em projetos de extensão seja bem inferior. Possui graduação em Educação Física e formação no doutorado em atividade física e saúde. É atualmente trabalha no mesmo setor em que atuava quando não possuía o título de doutor, o setor público, localizado no mesmo Estado em que desenvolveu seus estudos do doutorado.

## 5 CONCLUSÃO

O processo de formação de recursos humanos no Brasil foi permeado pelo processo de industrialização para o desenvolvimento econômico do país e na Pós-graduação em Educação Física, especificamente, foi se constituindo a partir da necessidade de formar recursos humanos para o espaço educacional, observando-se esta área ter iniciado sua pós-graduação anos depois de diversas outras. Esse começo tardio da pós-graduação deveu-se à área não ser uma das consideradas estratégicas para o desenvolvimento econômico que até então estavam sendo priorizados na década de 1950 e 1960.

Quanto à influência da área de conhecimento na Educação Física a partir das Áreas de Concentração e das Linhas de Pesquisa dos PPGEF da Região Sul do Brasil, concluiu-se que as ciências da saúde tiveram uma forte presença para a identidade da área e que emergia para uma tendência na formação na pós-graduação, em que hegemonicamente estão presentes os estudos com o viés da biomecânica, embora o maior número de doutores egressos corresponda à área de formação da Atividade Física e Saúde.

Sobre a distribuição geográfica dos PPGEF no Brasil, concluiu-se que as regiões brasileiras que mais consolidaram programas de pós-graduação em Educação Física com os cursos de mestrado e doutorado foram as regiões Sul e sudeste, sendo a Região Sul responsável pela formação de 26% da quantidade de doutores em Educação Física no Brasil, tendo a Região Nordeste iniciado recentemente o curso de doutorado, enquanto que na Região Norte ainda não existe nenhum curso de pós-graduação *stricto sensu* na referida área.

Os doutores investigados a partir de seus currículos encontram-se com vínculo empregatício (95,1%), com formação inicial em Educação Física (96,2%), e formação no doutorado em Atividade Física e Saúde (45,1%), atuando em instituições de ensino superior (87,5%) pública (64,1%) do tipo universidade e com regime de dedicação exclusiva (60,3%), realizando pesquisa (78,3%) e atuando profissionalmente em instituições na Região Sul do Brasil (85,9%).

Essa condição faz acreditar que a escolha pelo setor público acaba sendo a preferência desses doutores, pois, como o seu processo de inserção profissional a partir da aquisição do título de pós-graduação, com destaque para o doutorado, tradicionalmente tem sido a Universidade pública e não o setor não educacional privado, a tendência é que à medida que forem se formando novos doutores e as vagas no ensino público de nível superior se tornando mais concorridas, esse doutor busque instituições privadas de ensino e, por último, setores não educacionais de trabalho.

Embora a literatura consultada apresente algumas divergências para determinadas áreas do conhecimento no que diz respeito à inserção de doutores nas IES, como a área da saúde, sociologia e administração, as evidências indicam a inserção no ambiente acadêmico dos doutores egressos do PPGEF da Região Sul do Brasil. Além disso, o percentual de doutores que ainda não possuem vínculo empregatício declarados no currículo lattes é baixo, ou seja, 5%, do universo pesquisado, apesar da Educação Física compreender uma área de desenvolvimento recente no cenário da pesquisa científica brasileira, com pouca notoriedade e poucas políticas específicas de fomento à produção do conhecimento..

Independentemente das similaridades e diferenças observadas nas Áreas de Concentração e Linhas de Pesquisa, os resultados mostraram que todos os cinco PPGEF investigados apresentaram um perfil semelhante de doutor egresso, com predomínio na área da Atividade Física e Saúde. E mesmo com a existência de políticas de expansão, fixação de doutores e incentivo à formação de recursos humanos no Brasil, as regiões Norte e Centro-Oeste parecem não ser atrativas do ponto de vista da inserção de recém-doutores não empregados. Nesse caso, o processo de migração para outra região brasileira, que não a região Sul, tende a apontar para um tempo necessário para que ele retorne à sua região de origem ou de formação pós-graduada.

Desse modo, recomenda-se a continuidade de estudos nesta área de trajetória profissional de doutores em Educação Física e demais áreas de conhecimento para aprofundar nas seguintes questões: quais são as principais, ou essenciais,

necessidades de um doutor no momento da escolha da instituição de trabalho? Quais os fatores influenciam mais mulheres a homens a permanecerem no mesmo Estado ou região em que realizaram seus estudos do doutorado?

## REFERÊNCIAS

ACKERS, Louise. Moving people and knowledge, the mobility of scientists within the European Union. **International Migration**, v. 5, n. 43, 2005, pp. 99–129.

AFONSO, Mariângela da Rosa; QUADROS, Helder Madruga de. Trajetória da pós-graduação *stricto-sensu* na área de Educação Física: um estudo de revisão. **Efdeportes**, Buenos Aires, Año 16, Nº 162, Noviembre de 2011.

AMADIO, Alberto Carlos. Trajetória da Pós-graduação *Strictu senso* na escola da Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo após 25 anos de produção acadêmica. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, v. 24, n. 2, pp. 27-47, jan. 2003.

AVELLAR, Sérgio Oswaldo de Carvalho. Migração interna de mestres e doutores no Brasil: algumas considerações. **RBPG**, Brasília, v.11, n.24, 2014, pp. 429-457. Disponível em: < <http://ojs.rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/512/pdf> >. Acesso em 2 fev. 2016.

BAESSO, Ilana Sanchez. **A Atuação do docente no ensino superior brasileiro**: migrações de universidades privadas para públicas. 2013. 93 p. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Programa de Pós-graduação em Educação. Campinas, 2013. Disponível em: < <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000918104> >. Acesso em 2 fev. 2016.

BENTO, Jorge Olímpio. **Formação de Mestres e Doutores**: exigências e competências. Belo Horizonte: Casa da Educação Física, 2008.

BIANCHETTI, Lucídio; OLIVEIRA, Adriano de; SILVA, Evellyn Ledur da; TURNES Luiza. A iniciação à pesquisa no Brasil: políticas de formação de jovens pesquisadores. **Rev. Educação (UFMS)**. Santa Maria, v.37, n.2, set./dez. 2012, pp.569-584.

Disponível em: < <http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/reeducacao/article/viewFile/5012/3981> >. Acesso em 2 fev. 2016.

BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física. **Cadernos Cedes**. Campinas, ano XIX, n. 48, ago. 1999, pp. 69-88. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v19n48/v1948a05.pdf> >. Acesso em 2 fev. 2016.

BRASIL. **Parecer nº 977/65, C.E.Su, aprov. em 3-12-65**. Definição dos cursos de pós-graduação. 1965. Disponível em: < [https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Parecer\\_CESU\\_977\\_1965.pdf](https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Parecer_CESU_977_1965.pdf) >. Acesso em 2 fev. 2016.

\_\_\_\_\_. **Censo de Educação Superior de 2012**: resumo técnico. Brasília: INEP, 2014.

\_\_\_\_\_. **I Plano Nacional de Pós-Graduação 1975/1979**. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Ministério da Educação (MEC). Disponível em < [http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/I\\_PNPG.pdf](http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/I_PNPG.pdf) >. Acesso em: 10 dez. 2015.

\_\_\_\_\_. **II Plano Nacional de Pós-Graduação 1982/1985**. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Ministério da Educação (MEC). Disponível em < [http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/II\\_PNPG.pdf](http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/II_PNPG.pdf) >. Acesso :10 dez. 2015.

\_\_\_\_\_. **III Plano Nacional de Pós-Graduação 1986/1989**. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Ministério da Educação (MEC). Disponível em < [http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/III\\_PNPG.pdf](http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/III_PNPG.pdf) >. Acesso em: 10 dez. 2015

\_\_\_\_\_. **IV Plano Nacional de Pós-Graduação 2005/2010**. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Ministério da Educação (MEC). Disponível em < [http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/IV\\_PNPG.pdf](http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/IV_PNPG.pdf) >. Acesso em: 10 dez. 2015

capex.gov.br/images/stories/download/editais/PNPG\_2005\_2010.pdf >. Acesso em: 10 dez. 2015.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2011-2020**. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Brasília, DF: CAPES, 2010.

\_\_\_\_\_. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior. **Mestrados/Doutorados reconhecidos**. Data da consulta: 10 mar. 2015. Disponível em: < <http://conteudoweb.capes.gov.br/conteudoweb/ProjetoRelacaoCursosServlet?acao=pesquisa+rRegiao> > Acesso em: 10 de março 2015.

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Capes 60 anos**: seis décadas de evolução da pós-graduação. Revista comemorativa, julho, 2011. Disponível em: < <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/Revista-Capes-60-anos.pdf> >. Acesso em 2 fev. 2016.

\_\_\_\_\_. **50 anos**: depoimentos ao CPDOC. Brasília: DF, CAPES, 2002.

\_\_\_\_\_. **Documento de área**. 2013. Disponível em: < <http://www.avaliacaotrienal2013.capes.gov.br/documento-de-area-e-comissao> >. Acesso em: 2 fev. 2016.

CARDOSO, Alcilea M. **O ideário gerencial no trabalho do diretor escolar**: concepções, contradições e resistência. 2008. 134 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

CASTELLANI FILHO, Lino. Formação na Educação Física no âmbito da Educação Superior brasileira: aproximações ao cenário sul-americano. *In*: ALMEIDA, Maria de Louders Pinto; CATANI, Afrânio Mendes (Org.). **Formação Profissional no Brasil**. São Paulo: Mercado de Letras, 2013. pp. 267-289.

CHAUÍ, Marilena. A ideologia da competência. *In*: ROCHA, André (Org.) **A ideologia da competência**. Belo Horizonte: Autêntica; São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2014, pp.53-58.

CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. **Painel Lattes**: distribuição geográfica: Doutores por região. 2015. Disponível em: < <http://estatico.cnpq.br/painelLattes/mapa/> >. Acesso em: 9 out. 2015.

CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. **Sobre a plataforma Lattes**. [s.d.] Disponível em: < <http://lattes.cnpq.br/> >. Acesso em 3 jun. 2015.

DALE, Roger. Globalização e Educação: demonstrando a existência de uma “cultura educacional mundial comum” ou localizando uma “Agenda Globalmente Estruturada para a Educação”? **Edu. Soc.** Campinas, v. 25, n. 87, maio/ago. 2004, pp. 423-460. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/es/v25n87/21464.pdf> >. Acesso em 2 fev. 2016.

DIAS, Renata Grossi. **A formação na pós-graduação stricto sensu**: trajetórias e perspectivas de inserção dos mestres na carreira científica e na docência superior. 2009. 145 p. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica) Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais - CEFET-MG, Belo Horizonte, 2009.

DIEESE. Departamento Intersindical de Estatística e Estudos socioeconômicos. **Observatório do Trabalho**. [s.d.] Disponível em: < <https://www.dieese.org.br/materialinstitucional/obsApresentacao.html> > Acesso em: 15 jan. 2016.

\_\_\_\_\_. **Pesquisa de emprego e desemprego** – sistema PED. Data da consulta: 10 dez. 2015. Disponível em: < <http://www.dieese.org.br/analiseped/ped.html> > Acesso em 10 de dez. 2015.

EVANGELISTA, Olinda. **Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional**. (s.d) (texto inédito).



FOLLARI, Roberto A. **La Selva Académica: lós silenciados laberintos de los intelectuales en la universidad**. Rosario: Homosapiens, 2008.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Educar o trabalhador cidadão produtivo ou o ser humano emancipado? **Trabalho, Educação e Saúde**. Rio de Janeiro, v.1, n. 1, mar. 2003, pp. 45-60. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/tes/v1n1/05.pdf> >. Acesso em 2 fev. 2016.

GATTI, Bernardete Angelina. Reflexão sobre os desafios da pós-graduação: novas perspectivas sociais, conhecimento e poder. **Rev. Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro. Nº 18, set./dez. 2001. pp. 108-116 Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n18/n18a10.pdf> >. Acesso em 2 fev. 2016.

GAYA, Adroaldo. O importante é publicar. A (re)produção do conhecimento em educação física e ciências do desporto nos países de língua Portuguesa. **Rev Port Cien Desp**, v. 10, n. 1, 2010, pp. 200–206. Disponível em: < <http://www.scielo.mec.pt/pdf/rpcd/v10n1/v10n1a09.pdf> >. Acesso em: 2 fev. 2016.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GONÇALVES, José Alberto. Desenvolvimento profissional e carreira docente: Fases da carreira, currículo e supervisão. Sísifo – **Revista de Ciências da Educação**, Lisboa, n.º 8, jan./abr. 2009, pp. 23-36.

HOSTINS, Regina Célia Linhares. Os Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG) e suas repercussões na Pós-graduação brasileira. **Perspectivas**, Florianópolis, v. 24, n.1, pp.133-160, jan./jun. 2006. Disponível em: < <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10315> >. Acesso em 2 fev. 2016.

IBGE. Centro de Documentação e Disseminação de Informações. **Normas de apresentação tabular**. 3ª ed. Rio de Janeiro: IBGE, 1993.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2010**. Brasília: INEP, 2011. Disponível em: < [http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/documentos/2010/divulgacao\\_censo\\_2010.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2010/divulgacao_censo_2010.pdf) >. Acesso em: 2 fev. 2016.

\_\_\_\_\_. **Censo da Educação Superior 2012**. Brasília: INEP, 2014.

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2013**. Brasília, DF: INEP, 2015. Disponível em: < [http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2013/resumo\\_tecnico\\_censo\\_educacao\\_superior\\_2013.pdf](http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2013/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2013.pdf) >. Acesso em: 3 fev. 2015.

ISAIA, Silvia Maria de Aguiar. Professor universitário no contexto de suas trajetórias como pessoa e profissional. *In*: MOROSINI, Marília Costa. (Org.). **Professor do ensino superior: identidade, docência e formação**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000. pp. 21-34.

KOKUBUN, Eduardo. Pós-graduação em Educação Física no Brasil: indicadores objetivos dos desafios e das perspectivas. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 24, n. 2, jan. 2003, pp. 9-26. Disponível em: < <http://citrus.uspnet.usp.br/eef/ephysis/wp-content/uploads/Kokubun2003RBCE.pdf> >. Acesso em 2 fev. 2016.

\_\_\_\_\_. Pós-graduação em Educação Física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo: s. 5, v. 20, 2006, pp. 31-32.

LOUZADA, Rita de Cássia Ramos; FILHO, João Ferreira da Silva. Pós-graduação e trabalho: um estudo sobre projetos e expectativas de doutorandos brasileiros. **História, Ciências e**

**Saúde – Manguinhos**, Rio de Janeiro, v.12, n.2, mai./ago. 2005, pp. 265-282. Disponível em: < [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-59702005000200003&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-59702005000200003&script=sci_arttext) >. Acesso em? 2 fev. 2016.

LUCHILO, Lucas. Programas de apoyo a la formación de posgrado en América Latina: tendencias y problemas. *In*: LUCHILO, Lucas (comp.). **Formación de Posgrado en América Latina: Políticas de apoyo, resultados e impactos**. Buenos Aires: Eudeba, 2010, pp.13-32.

MADALOZZO, Regina; MARTINS, Sergio Ricardo; SHIRATORI, Ludmila. Participação no mercado de trabalho e no trabalho doméstico: homens e mulheres têm condições iguais? *In*: **Estudos feministas**. Florianópolis, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Centro de Comunicação e Expressão. v. 18, n. 2, mai./ago. 2010, pp. 567-584.

MAFFIA, Diana. Crítica Feminista à Ciência. *In*:. COSTA, Ana Anlice Acântara; SARDENBERG, Cecilia Maria Barcellar. **Feminismo, Ciência e Tecnologia**. Salvador: REDOR/NEIM-FFCH/UFBA, 2002, pp. 25-38.

MANOEL, Edison Jesus; CARVALHO, Yara Maria. Pós-graduação na Educação Física brasileira: a atração (fatal) para a biodinâmica. **Revista Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 37, n. 2, 2011, pp. 389-406. Disponível em: < [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022011000200012&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022011000200012&script=sci_abstract&tlng=pt) >. Acesso em 2 fev. 2016.

MANOEL, Edison de Jesus. Produtivismo e ética na pesquisa em Educação Física: leituras, um conto e alguns casos. *In*: Rechia *et al* (Orgs.). **Dilemas e Desafios da Pós-graduação em Educação Física**. Ed: Unijuí, Ijuí, 2015, pp. 235-282.

MATTOS, Valéria. **Pós-graduação em tempos de precarização do trabalho**: alongamento da escolaridade e alternativa do desemprego. São Paulo: Xamã, 2011.

\_\_\_\_\_. **Trajetórias profissionais de mestres e doutores egressos das Universidade Federal de Santa Catarina: inserção no mundo do trabalho.** 2012. 234 p. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-graduação em Educação. Florianópolis, 2012.

MOROSINI, Marília Costa. A pós-graduação no Brasil, formação e desafios. **Revista Argentina de Educación Superior**, ano 1, n. 1, nov. 2009, pp. 125-152. Disponível em: < <http://flacso.redelivre.org.br/files/2012/07/518.pdf> >. Acesso em 2 fev. 2016.

NAP – National Academy Press. **Trends in the Early Careers of Life Scientists.** Washington, 1998. Disponível em: < <http://www.nap.edu/read/6244/chapter/1> >. Acesso em 3 fev. 2016.

NÓVOA, Antônio (Org.). **O ciclo de vida profissional dos professores.** Porto Editora, 1989.

OLIVEIRA, Maria Beatriz Loureiro de. **Escola, Trabalho e Qualificação Profissional.** São Paulo: Arte & Ciência, 2002.

PELEGRINI, Thiago. **Educação Física, ciência e hegemonia: uma análise das políticas públicas para o ensino superior e para a pós-graduação (1969-1985).** 2008. 132 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Maringá, Programa de Pós-Graduação em Educação. Maringá, 2008.

PICH, Santiago. A identidade acadêmica como sintoma no desenvolvimento da política científica contemporânea da Educação Física. In: Rechia *et al* (Orgs.). **Dilemas e Desafios da Pós-graduação em Educação Física.** Ed: Unijuí, Ijuí, 2015, pp. 125-146.

POCHMANN, Marcio. **O emprego no desenvolvimento da nação.** São Paulo: Boitempo, 2008.

PRONI, Marcelo Weishaupt. Universidade, Profissão Educação Física e o mercado de trabalho. **Motriz**, Rio Claro, v.16, n.3, jul./set. 2010, pp. 788-798. Disponível em:

< [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1980-65742010000300027](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1980-65742010000300027) >. Acesso em 2 fev. 2016.

QUADROS, Hélder Madruga. **Mestrados na área de Educação Física no Estado do Rio Grande do Sul**: um estudo sobre o perfil dos egressos. 2012. 120 p. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pelotas, Programa de Pós-graduação em Educação Física, Pelotas, UFPEL, 2012. Disponível em: < <http://repositorio.ufpel.edu.br/handle/123456789/1776> >. Acesso em 2 fev. 2016.

QUADROS, Hélder Madruga; AFONSO, Mariângela da Rosa; RIBEIRO, José Antônio Bicca. O Cenário da Pós-graduação em Educação Física: contextos e possibilidades na região Sul do Brasil. **Rev. Bras. Ativ. e Saúde**. Pelotas/RS. v. 18, n. 5, 2013, pp. 576-584.

QUINTAS, Carla; ARAÚJO, Emília. Doutorado e perspectivas de integração profissional: um estudo baseado nos doutorados pela Universidade do Minho. **RBPG**, Brasília v.10, n.19, março de 2013, pp. 29-51. Disponível em: < <http://ojs.rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/viewFile/352/pdf> >. Acesso em 2 fev. 2016.

SANTOS, Cássio Miranda. Tradições e contradições da pós-graduação no Brasil. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, v. 24, n. 83, ago. 2003, pp. 627-641. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/es/v24n83/a16v2483.pdf> >. Acesso em 2 fev. 2016.

SAVIANI, Dermeval. A pós-graduação em Educação no Brasil: trajetória, situação atual e perspectivas. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 1, nº. 1, 2000, pp.1-19. Disponível em:< <http://www2.pucpr.br/reol/index.php/dialogo?dd99=pdf&dd1=703> >. Acesso em: 2 fev. 2016.

SERON, Juliana Montenegro. **PLANO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO (PNPG 2011-2020) E SUAS INTER-RELAÇÕES COM A PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL**. 2014. 113 p. Dissertação (Mestrado em Educação

Física). Programa de Pós-graduação em Educação Física – Maringá.

SHIROMA Eneida Oto; CAMPOS, Roselane Fátima; GARCIA Rosalba Maria Cardoso. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n. 02, 2005, pp.427-446. Disponível em: < <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/9769> >. Acesso em 2 fev. 2016.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

TABAK, Fanny. Estudos substantivos sobre mulher e ciência no Brasil, *In*: COSTA, Ana Anlice Acântara; SARDENBERG, Cecilia Maria Barcellar. **Feminismo, Ciência e Tecnologia**. Salvador: REDOR/NEIM-FFCH/UFBA, 2002, pp. 39-49.

TANI, Go. Os desafios da pós-graduação em Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Campinas, v. 22, n. 1, pp. 79-90, 2000.

TAVARES, Otávio. Desafios e dilemas da Pós-graduação em Educação Física: os estudos socioculturais e a Área 21. *In*: Rechia *et al* (Orgs.). **Dilemas e Desafios da Pós-graduação em Educação Física**. Ed: Unijuí, Ijuí, 2015, pp. 219-234.

TURMINA, Adriana Cláudia ; Shiroma, Eneida Oto . "Se você não mudar, morrerá": a (con)formação de um trabalhador de novo tipo no discurso de autoajuda. **Revista Brasileira de Educação**, v. 19, jan./mar. 2014, pp. 165-180. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v19n56/v19n56a09.pdf> >. Acesso em 2 fev. 2016.

UDESC. **Proposta do Programa de Pós-graduação em Ciência do Movimento Humano**. Data da consulta: 10 set. 2015. Disponível em: < <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/>

public/consultas/coleta/propostaPrograma/listaProposta.jsf>  
Acesso em: 10 set. 2015.

UEM/UEL. **Proposta do Programa de Pós-graduação em Educação Física**. Data da consulta: 10 set. 2015. Disponível em: < <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/propostaPrograma/listaProposta.jsf>> Acesso em: 10 set. 2015.

UFPR. **Proposta do Programa de Pós-graduação em Educação Física**. Data da consulta: 10 set. 2015. Disponível em: < <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/propostaPrograma/listaProposta.jsf>> Acesso em: 10 set. 2015.

UFRGS. **Proposta do Programa de Pós-graduação em Ciência do Movimento Humano**. Data da consulta: 10 set. 2015. Disponível em: < <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/propostaPrograma/listaProposta.jsf>> Acesso em: 10 set. 2015.

UFSC. **Proposta do Programa de Pós-graduação em Educação Física**. Data da consulta: 10 set. 2015. Disponível em: < <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/propostaPrograma/listaProposta.jsf> > Acesso em: 10 set. 2015.

UNESCO. **BRICS: construir a educação para o futuro: prioridades para o desenvolvimento nacional e a cooperação internacional**. Brasília: UNESCO, 2014. Disponível em: < <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002296/229602por.pdf> >. Acesso em: 2 fev. 2016.

VELLOSO, Jacques. Mestres e doutores no país: destinos profissionais e políticas de pós-graduação. **Cadernos de Pesquisa**, v.34, n.123, set./dez. 2004, pp. 583-611. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/cp/v34n123/a05v34123.pdf> >. Acesso em: 2 fev. 2016.

VIDEIRA, Pedro. A mobilidade internacional dos cientistas: construções teóricas e respostas políticas. *In*: ARAÚJO, Emília;

FONTES, Margarida; BENTO, Sofia (Eds.). **Para um debate sobre mobilidade e fuga de cérebros**. Braga, Portugal: CECS, 2013.

VIOTTI, Eduardo Baumgratz. **Doutores 2010**: Estudos da demografia da base técnico-científica brasileira. Brasília, DF: Centro de Gestão e Estudos Estratégicos (CGEE), 2010. Disponível em: < [www.cgее.org.br/atividades/redirect/6401](http://www.cgее.org.br/atividades/redirect/6401) >. Acesso em 2 fev. 2016.