

CENAS EMPOBRECIDAS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM EDUCAÇÃO FÍSICA: AS NOVAS DIRETRIZES CURRICULARES EM DISCUSSÃO

Tiago Nicola Lavoura¹

nicolalavoura@gmail.com

Cláudio de Lira Santos Júnior²

clirasjr@gmail.com

Raquel Cruz Freire Rodrigues³

raquelfreirerodrigues@gmail.com

¹Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC)

²Universidade Federal da Bahia (UFBA)

³Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)

RESUMO

O texto é uma primeira aproximação à problemática do conhecimento presente nas novas diretrizes curriculares para a formação de professores em Educação Física. Evidencia-se uma concepção curricular baseada na lógica de competências e habilidades, com destaque para as metodologias ativas e ênfase em vivências práticas com estímulo à aprendizagem diversificada, o que a coloca em sintonia com todo o cenário de regressão teórica e formativa de professores desde o final da década de 1990.

PALAVRAS-CHAVE

diretrizes curriculares; formação de professores; conhecimento.

INTRODUÇÃO

O presente texto objetiva debater a problemática do conhecimento que parametriza a formação de professores nas novas *Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física*. Trata-se de primeiros resultados de pesquisa teórica do tipo documental, possuindo como fontes de análise a Resolução CNE/CES nº 6 de 18 de dezembro de 2018 e o Parecer CNE/CES nº 584 aprovado em 03 de outubro de 2018. Os resultados são apresentados a seguir.

AS NOVAS DIRETRIZES EM TEMPOS DE OBSCURANTISMO E DE OBSOLESCÊNCIA PROGRAMADA DO CONHECIMENTO

Temos evidenciado que o avanço político e ideológico da direita nos últimos anos tem se sustentado em um elemento – o que não significa o único – que cada vez mais se generaliza na prática social humana: a desvalorização e, no limite, um intencional combate ao conhecimento sistematizado, teórico e científico (DUARTE, 2018).



Por um lado, aflora-se uma beligerante ambiência política de ataque ao pensamento científico, à riqueza artística e à reflexão filosófica, disseminando-se inverdades, veiculando-se informações grotescas e infundadas, defendendo-se iniciativas políticas e projetos de lei que visam censurar o pensamento crítico, desvalorizar a profissão docente, sucatear e extirpar as condições de trabalho ligadas a produção da ciência e do avanço da formação humana com vistas à sólida capacidade de compreender, explicar e lutar pela transformação do real.

De outro lado, verifica-se o aprofundamento e a generalização daquilo que já se manifestava como expressão acentuada nos finais dos anos de 1990 e início dos anos 2000, a saber, uma ambiência acadêmico-científica edificando-se em teorizações pós-estruturalistas e pós-modernas cuja determinação mais essencial apresenta-se com uma dupla face: o ceticismo epistemológico e o relativismo ontológico por uma via e, por outra, uma narrativa sensualista e descritiva da mera experiência cotidiana imediata (DUAYER, 2006; DUAYER e MORAES, 1998; MORAES, 2001, 2003).

Estas teorizações “pós” tem sido responsáveis pela produção e veiculação de um conhecimento absolutamente empobrecido, reduzindo a teoria a meros jogos de linguagem e a constructos discursivos subjetivistas, promovendo a naturalização dos fenômenos sociais, atomizando a realidade à particularidade imediata do cotidiano, este que acaba eleito como o limite da inteligibilidade humana.

Gestada no interior do período de transição entre o governo de extrema-direita recém-empossado e o anterior governo do golpe jurídico-parlamentar apoiado pelos empresários e pelos donos dos meios de comunicação privados, o texto de Parecer CNE/CES nº 584/2018 e a Resolução nº 6/2018 que institui as atuais diretrizes curriculares em Educação Física parecem não estar dissociados do quadro aludido.

O texto do parecer é suficiente claro ao afirmar que as novas diretrizes devem “[...] estimular a superação das concepções antigas e herméticas das grades curriculares - muitas vezes, tidas como meros instrumentos de transmissão de conhecimento e informações [...]” ao mesmo tempo em que devem preparar “[...] o futuro graduado para enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional” (BRASIL, 2018a, p. 4).

Com efeito, a referência à necessidade de superação de concepções ultrapassadas de currículos meramente transmissores de conhecimentos sede espaço para a propositura de uma concepção curricular baseada na lógica de formação por competências e habilidades, com destaque para as metodologias ativas de ensino-aprendizagem e ênfase em vivências práticas com estímulo à aprendizagem diversificada, o que está explicitado tanto no parecer aludido quanto no texto de resolução.

Já ao referenciar a necessidade de adequação dos cursos aos desafios do mercado de trabalho e às transformações da sociedade contemporânea, parece-nos ser uma preocupação explicitar e vincular a formação de professores em Educação Física à hegemônica concepção de formação profissional que visa atender aos interesses das grandes agências internacionais do capital financeiro, tal como evidenciado por autores como Freitas (2018), Frigotto (2010) e Neves (2005).

Não por acaso, no texto do parecer das diretrizes aparecem referências às “Declarações Mundiais sobre Educação Superior no Século XXI das Conferências Mundiais sobre o Ensino Superior, realizadas pela Unesco” e as contínuas “[...] transformações ocorridas na Educação no Século XXI”, as quais requerem competências, habilidades e atitudes contextualizadas às experiências reais de aprendizagem. Isso para que se tenha um “[...] perfil acadêmico e profissional com competências, habilidades, atitudes e conhecimentos, dentro de perspectivas e abordagens contemporâneas de formação pertinentes e compatíveis com referenciais nacionais e internacionais” (BRASIL, 2018a, p. 4).

Assim, a lógica da formação de professores em Educação Física deve seguir o mantra pedagógico disseminado pela epistemologia da prática e da formação reflexiva, cujo ideário da formação docente supervaloriza o saber tácito e o ‘conhecimento’ adquirido pela experiência nos locais de trabalho cotidiano.

Nossos estudos tem revelado um conjunto de elementos pertencentes aos fundamentos lógico-históricos destas concepções pedagógicas de formação de professores que podemos assim sintetizar (quadro 1), mas que, infelizmente, em virtude das limitações deste texto, não nos é possível aqui desenvolvê-los:



Quadro 1 - Fundamentos lógico-históricos do “aprender a aprender”

Fundamentos Filosóficos	Idealismo subjetivo de Kant Liberalismo e o espontaneísmo de Rousseau, Pestalozzi e Froebel Pragmatismo de Dewey
Teoria Pedagógica	Pedagogia construtivista e de projetos Pedagogia das competências Pedagogia da formação reflexiva
Método Pedagógico	Métodos ativos Métodos de projetos Métodos não-diretivos Métodos de resolução de problema (PBL)
Relação Sujeito-Objeto	Primazia do sujeito
Lógica do Conhecimento	Interação consciência-sensível x empiria-fenomênica Indissociabilidade entre significante e significado Intrasubjetivismo e auto-construcionismo
Princípios Valorativos	Aprendizagens individuais são mais valoradas do que a transmissão do conhecimento. O método de aquisição do conhecimento é mais importante que o conhecimento já existente. Interesses espontâneos e cotidianos devem ser guia da ação pedagógica. A educação deve desenvolver capacidade adaptativa às demandas da sociedade vigente.

Fonte: Elaborado pelos autores

Note-se que Saviani (2011) já havia alertado para o fato de que o ideário pedagógico hegemônico em nosso país a partir dos anos de 1980 denominado de aprender a aprender possui bases econômico-pedagógicas vinculadas ao neoprodutivismo, sendo a teoria do capital humano refuncionalizada aos novos objetivos de formação de sujeitos para as ‘novas demandas’ do mercado de trabalho; bases didático-pedagógicas associadas ao neoescolanovismo, direcionado à constante necessidade de atualização de saberes e competências de empregabilidade e adaptabilidade; bases psicopedagógicas neoconstrutivistas reorientadas para a pedagogia das competências, reforçando-se a ideia de que se constrói conhecimento na ação, e; bases pedagógico-administrativas voltadas ao neotecnicismo, cuja lógica empresarial aplicada à educação alimenta a busca da ‘qualidade total’ e amplia a disseminação da ‘pedagogia corporativa’.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta conjuntura de tantos retrocessos, reacionarismos e de declínio da razão, entendemos que tal modelo formativo reafirmado pelas novas diretrizes reforça a concepção de Educação Física enquanto disciplina meramente prática, circunscrita à experiência limitada em si mesma, caracterizando-se no fazer pelo fazer e reforçando o ideário de senso comum de que somos responsáveis pela “educação do físico” das crianças e jovens presentes nas escolas.

Trata-se, assim, de uma concepção de Educação Física que se limita àquilo que pode ser experimentado, fruído e vivenciado no campo das práticas corporais, ou seja, aos saberes das experiências do jogo, do esporte, da dança, das lutas, da ginástica e da capoeira. Nesta lógica, não se aprende nada especificamente sobre Educação Física, mas se faz e se pratica Educação Física, com consequências fulcrais, portanto, para a problemática do conhecimento em nossa área de formação e atuação profissional.

Decerto, tais saberes da experiência, da prática, da vivência e da experimentação possuem uma dimensão valorativa. Mas, em hipótese alguma eles são capazes de explicitar o que estas práticas corporais são na realidade social, qual a lógica de funcionamento e da dinâmica interna destas atividades da cultura corporal, tampouco dão conta de revelar as diversas formas de jogo, esporte, dança, ginástica, luta ou capoeira ao longo da história da humanidade, permitindo compreender porque é que um elemento predominante hoje se difere de outros em outras formas de sociedade antecedentes à moderna sociedade capitalista.



Não são capazes de revelar o acervo de significações sociais contidas nas diversas formas destas atividades humanas produzidas no decorrer da história sem, portanto, permitir a correta reflexão e apreensão teórica das diversas finalidades e necessidades humanas que levaram ao surgimento e o desenvolvimento do jogo, do esporte, da dança, das lutas, da ginástica e da capoeira, tampouco as relações contidas entre tais atividades humanas e aspectos políticos, socioeconômicos, ideológicos e culturais da realidade social. Não será exclusivamente por meio da vivência e da prática imediata que os futuros professores de Educação Física serão capazes de explicar as dimensões históricas, estéticas, éticas, lúdicas e agonísticas destas atividades humanas em suas múltiplas determinações e relações numerosas.

IMPOVERISHED SCENES FROM THE TRAINING OF TEACHERS IN PHYSICAL EDUCATION: THE NEW CURRICULAR GUIDELINES IN DISCUSSION

ABSTRACT

The text is a first approximation to the problem of knowledge present in the new curricular guidelines for the formation of teachers in Physical Education. It shows a curricular conception based on the logic of training by skills and abilities, highlighting the active methodologies and emphasis on practical experiences with stimulation to diversified learning, which puts it in tune with the entire scenario of theoretical and formative regression of teachers since the late 1990s.

KEYWORDS: *curricular guidelines; teacher training; knowledge.*

CENAS EMPOBRECIDAS DE LA FORMACIÓN DE PROFESORES EN EDUCACIÓN FÍSICA: LAS NUEVAS DIRECTRICES CURRICULARES EN DISCUSIÓN

RESUMEN

El texto es una primera aproximación a la problemática del conocimiento presente en las nuevas directrices curriculares para la formación de profesores en Educación Física. Se evidencia una concepción curricular basada en la lógica de competencias y habilidades, con destaque para las metodologías activas y vivencias prácticas, lo que la pone en sintonía con todo el escenario de regresión teórica y formativa de profesores desde finales de la década de 1990.

PALABRAS CLAVES: *directrices curriculares; formación de profesores; conocimiento.*

REFERÊNCIAS

- BRASIL. *Resolução CNE/CES nº 6/2018*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física e dá outras providências. Brasília: MEC/CNE/CES, 2018a.
- BRASIL. *Parecer CNE/CES nº 584/2018*. Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Educação Física. Brasília: MEC/CNE/CES, 2018b.
- DUARTE, N. O currículo em tempos de obscurantismo beligerante. *Revista Espaço do Currículo (online)*, João Pessoa, v.11, n.2, p. 139-145, mai./ago. 2018.
- DUAYER, M. Anti-realismo e absolutas crenças relativas. *Margem Esquerda*, São Paulo, v.8, p. 109-130, 2006.
- DUAYER, M.; MORAES, M. C. M. História, estórias: morte do real ou derrota do pensamento. *Perspectivas*, Florianópolis, v.16, n.29, p. 63-74, jan./jul.1998.
- FREITAS, L. C. *A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias*. São Paulo: Expressão Popular, 2018.
- FRIGOTTO, G. *A produtividade da escola improdutiva*. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.



- MORAES, M. C. M. *Iluminismo às avessas: produção do conhecimento e políticas de formação docente*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- MORAES, M. C. M. Recuo da teoria: dilemas da pesquisa em educação. *Revista Portuguesa de Educação*, Lisboa, v.14, n.1, p. 7-25, 2001.
- NEVES, L. M. W. *A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso*. São Paulo: Xamã, 2005.
- SAVIANI, D. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. 3a. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

