

## A INSTRUMENTALIZAÇÃO DO CURRÍCULO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL<sup>1</sup>

Zenólia Christina Campos Figueiredo,  
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)  
Nelson Figueiredo de Andrade Filho,  
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)  
Cláudia Aleixo Alves,  
Instituto Federal Fluminense (IFF)

### RESUMO

*O estudo analisa a intencionalidade de instrumentalização do currículo de formação de professores de Educação Física no Brasil, via Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação. Conclui-se que essa política curricular desconhece os pilares da formação na área, contradiz as próprias políticas de formação de professores, limita a experiência formativa e traz implicações que marcam o retrocesso dos cursos de formação profissional em Educação Física.*

*PALAVRAS-CHAVE: educação física; currículo de formação; diretrizes curriculares nacionais.*

### INTRODUÇÃO

A intencionalidade de instrumentalização dos currículos da área não é recente. Nota-se essa intenção nas legislações desde o início do processo formativo de professores em nível superior no País. Com a publicação das Resoluções CNE/CES n.º. 7/2004 e n.º. 6/2018, a instrumentalização voltou a se manifestar, agora num contexto de expansão desordenada do ensino superior privado e, conseqüentemente, da imensa oferta de cursos de licenciatura e bacharelado em Educação Física no Brasil.

O propósito deste artigo é analisar a intencionalidade de instrumentalização do currículo de formação de professores de Educação Física no Brasil, sobretudo, após a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) dos cursos de graduação, publicadas no ano de 2018 (Resolução CNE/CES n.º. 6 de 18 de dezembro de 2018).

<sup>1</sup> O presente trabalho não contou com apoio financeiro de nenhuma natureza para sua realização.

Neste estudo analisamos as DCNs dos cursos de Educação Física, evidenciando o predomínio das perspectivas acadêmica e instrumental de currículo que indicam para a área a organização de um modelo curricular fechado em conteúdos de ensino, conteúdos científicos, técnico-instrumentais e pedagógicos, propostos de forma acrítica.

## O DEBATE DO CONHECIMENTO CURRICULAR

Trataremos a questão do conhecimento a partir de duas perspectivas do campo do currículo – acadêmica e instrumental– abordadas por Lopes e Macedo (2011) para melhor compreensão e proposição de rupturas com as atuais DCNs da Educação Física.

Os conhecimentos considerados relevantes e selecionáveis numa reforma curricular, por parte dos professores e coordenadores da área têm sido, via de regra, os mesmos considerados “inquestionáveis” para dar início à formação do professor de Educação Física. A maior parte dos currículos da área é composta por disciplinas acadêmicas, tais como Anatomia, Biologia Celular, Fisiologia, Cinesiologia, ou mesmo em disciplinas aplicadas, como Socorros de Urgência, Higiene e Psicologia Aplicada. Observa-se que a perspectiva acadêmica tem estreita relação com a vertente instrumental do campo do currículo e que, a referência do conhecimento, além do atendimento às regras e métodos acadêmicos, é a razão instrumental, que busca a materialização da eficiência, centrada nos meios e objetivos a serem alcançados.

Nesse caso, “[...] o conhecimento a ser selecionado para o currículo deve estar vinculado à formação de habilidades e de conceitos necessários à produtividade social e econômica [...]” (LOPES; MACEDO, 2011, p. 74). O conhecimento ensinado deve apresentar capacidade de ser representado por competências, habilidades, conceitos e desempenhos suscetíveis à transferência e aplicação em contextos sociais e econômicos.

A perspectiva curricular instrumental se articula com a questão da formação do professor e sua intervenção profissional, com repercussão na concepção do professor como técnico-especialista.

Ao que nos parece, também a aplicação instrumental desses saberes provenientes da ciência básica, aplicada e/ou competentes e atitudinais, tem prevalência nos currículos de formação em Educação Física. Assim como a perspectiva acadêmica, a instrumental tem sido

porta de entrada e justificação dos cursos, por meio dos conhecimentos científicos das ciências biológicas e aplicadas.

## A REDUÇÃO DO TEMPO E ESPAÇO DE FORMAÇÃO

Na Resolução CES/CNE nº. 07/2004 revogada pela atual Resolução CES/CNE nº. 06/2018, Licenciatura e Bacharelado contavam com as 3.200 horas como tempo mínimo de formação, com ingresso e terminalidade próprios, considerando a inevitável e apropriada interface de conhecimentos entre os cursos ao longo da formação.

No cenário atual, a mesma carga horária foi distribuída em duas Etapas de 1.600 horas.

### Art. 2º

O curso de graduação em Educação Física tem carga horária referencial de 3.200 (três mil e duzentas) horas para o desenvolvimento de atividades acadêmicas.

### Art. 5º

I - Etapa Comum – [...] a ser desenvolvido em 1.600 (mil e seiscentas) horas referenciais, comum a ambas as formações.

II - Etapa Específica – [...] a ser desenvolvida em 1.600 (mil e seiscentas) horas referenciais, na qual os graduandos terão acesso a conhecimentos específicos das opções em bacharelado ou licenciatura (BRASIL, 2018, p. 2).

Essa intencionalidade, inter-relacionada ao modelo único de formação, fragiliza e desqualifica tanto a licenciatura, quanto o bacharelado. Para demonstrar essa fragilização relacionada com o tempo e espaço de organização curricular nos cursos de licenciatura, fizemos uma comparação entre as atuais DCNs da Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (Resolução nº. 2/2019) e as atuais DCNs dos cursos de graduação em Educação Física.

Pela comparação é possível identificar que a seleção e organização dos conhecimentos no tempo e espaço curriculares da formação dos docentes das demais licenciaturas é bastante desigual da possibilidade proporcionada para a organização curricular da formação do professor de Educação Física. Enquanto a primeira conta com as 3.200 horas integrais e visa a maior organicidade à formação dos profissionais da educação e a valorização do magistério, com conhecimentos e cargas horárias compatíveis ao longo do curso; a segunda, conta com a

metade do tempo e reduz a formação em duas etapas quase que independentes, com conhecimentos e cargas horárias insuficientes.

Essa redução do tempo na formação docente em Educação Física pode indicar que as IES priorizem o conhecimento de natureza instrumental, disciplinas tradicionais aplicáveis, que possuam relação direta com a prática profissional, em função do limite da carga horária de 1.600 horas.

Não estamos ignorando a outra parcela de 1.600 horas para a Etapa Comum, mas defendendo que uma formação profissional de qualidade necessita de um currículo de formação pensado para além dos níveis formais e de disciplinas acadêmicas e instrumentais cabíveis na grade e abordadas em etapas. Trata-se de ter tempo e espaço para construir identidades profissionais no e para o curso, construir pontes entre os conhecimentos, questionar por que se ensina àqueles conhecimentos e não outros.

Guardadas as proporções, alguns dos apontamentos críticos feitos sobre a redução do tempo da licenciatura podem ser aplicados ao bacharelado, sobretudo, àqueles voltados ao aligeiramento dos cursos e suas implicações para as duas formações.

## O RETROCESSO NA CONCEPÇÃO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO (ES)

Em que pese o nosso total estranhamento, as DCNs, com alguma exceção, propõem a mesma concepção de ES para ambos os cursos, desconsiderando que os contextos institucionais e educacionais de intervenção dos futuros profissionais da área são diferentes.

Visualizamos os seguintes desconhecimentos e retrocessos conceituais relacionados com o trato do ES: a) estágio como sinônimo de prática na perspectiva aplicacionista e, b) estágio como sinônimo de atividades de extensão.

Revisitando a produção da área sobre o ES no campo da formação de professores, percebemos que na sua trajetória histórica e conceitual, o ES tem sido compreendido como articulação teoria e prática, ocorrido por meio de discussões e pesquisas que mobilizam diversas temáticas no contexto educacional, tais como: saberes docentes, identidade docente, interdisciplinaridades, histórias de vida, cultura, práxis, dentre outras temáticas (ALMEIDA; MOREIRA, 2020).

Recentemente o ES tem sido compreendido na licenciatura também a partir e com outras dimensões, tais como a docência coletiva e compartilhada com a instituição escolar e “tempos na escola” suficientes e ao longo do curso de formação docente. Essa percepção

solicita das instituições formadoras uma nova configuração curricular de modo que o ES seja o eixo central da formação, fio condutor de práticas articuladas, interdisciplinares e contextualizadas às demais áreas dos conhecimentos curriculares, por meio da articulação entre teoria e prática (ALMEIDA; MOREIRA, 2020).

Longe de ser essa a concepção mobilizada pela Resolução nº. 06/2018, em dissonância com as atuais diretrizes de formação de professores, denota que a defesa do conceito de ES como sinônimo de prática, remonta ao que fora assegurado pela Lei nº. 5.692, de 11 de agosto de 1971, em consonância com a pedagogia tecnicista, que concebe os professores como aplicacionistas e executores.

Quanto à produção de conhecimento sobre o ES no bacharelado, esse é um campo em construção, principalmente porque os cursos de bacharelado do país, em maioria, datam do ano de 2004 e se organizam a partir dos eixos de aprofundamento de cada Projeto Curricular, geralmente reunidos em: esporte, saúde, gestão esportiva, recreação e lazer.

Esses eixos indicaram a necessidade de um redirecionamento dos cursos para diferentes contextos de atuação profissional e trouxeram muitos desafios que ainda permanecem, dentre eles, repensar a unidade curricular ES na formação do bacharel, muito mais em decorrência dos contextos de intervenção do que da natureza da atuação profissional fundada na ação educacional.

Não vimos explicação com base teórica para considerar o ES como sinônimo de atividades de extensão. A inserção da dimensão extensionista nos cursos de graduação em nada tem a ver com a carga horária de ES. Enquanto este se constitui em disciplinas e/ou unidades curriculares semelhantes, voltadas ao momento supervisionado de efetivação de uma carga horária de intervenção acadêmico-profissional, a extensão nos currículos de formação, conforme legislação própria, deve ser definida como intervenções que envolvem diretamente as comunidades externas, contemplando programas, projetos, cursos e oficinas, eventos e prestação de serviços.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As intenções de instrumentalizar os currículos dos cursos de graduação em Educação Física, por via de um único modelo de formação; da indução para seleção de conhecimentos instrumentais e acadêmicos, com vistas a conferir eficiência e racionalidade ao currículo; da

redução do tempo e espaço que impede a garantia de qualidade ao curso; do trato equivocado do Estágio Supervisionado e do seu papel na formação profissional, indicam que a política curricular governamental desconhece os pilares da formação na área. Ademais, contradiz as próprias políticas de formação de professores vigentes, empobrece a experiência formativa de professores e bacharéis trazendo implicações que marcam o retrocesso aos cursos de formação profissional em Educação Física.

## THE INSTRUMENTALIZATION OF THE CURRICULUM IN THE FORMATION OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS IN BRAZIL

### ABSTRACT

*This article analyzes the intentionality of instrumental the curriculum for the formation of Physical Education teachers in Brazil, through the current National Curriculum Guidelines for undergraduate courses. It is concluded that this curricular policy ignores the pillars of formation in the area, contradicts the teacher formation policies itself, limits the formative experience, brings implications that mark the setback of professional formation courses in Physical Education.*

**KEYWORDS:** *physical education; formation curriculum; national curricular guidelines*

## LA INSTRUMENTALIZACIÓN DEL CURRÍCULO EN LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE EDUCACIÓN FÍSICA EN BRASIL

### RESUMEN

*Este estudio analiza la intencionalidad de instrumentalizar el currículo de formación docente de Educación Física en Brasil, a través de los Lineamientos Curriculares Nacionales vigentes para los cursos de graduado universitario. . Se concluye que esta política curricular desconoce los pilares de la formación en el área, contradice las propias políticas de formación docente, limita la experiencia formativa, trae implicaciones que marcan el retroceso de los cursos de formación profesional en Educación Física.*

**PALABRAS CLAVES:** *educación física; currículum de formación; directrices curriculares nacionales.*

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, F. F. V.; MOREIRA, E. C. A concepção de formação no estágio curricular na licenciatura em educação física: formação acadêmica ou formação profissional? In: **O estágio curricular supervisionado da educação física no Brasil: formação, influências, inovação pedagógica e perspectivas**. Curitiba: CRV, 2020. p. 75-86.

BRASIL. Resolução CNE/CES nº 07, de 31 de março de 2004. Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena. **Diário Oficial da União**, Brasília, 5 de abril de 2004, Seção 1, p. 18.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CES nº 06, de 18 de dezembro de 2018 Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação em Educação Física e dá outras providências. Brasília: **Diário Oficial da União**, Brasília, 19 de dezembro de 2018, Seção 1, p. 48-49.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CP n.º 2, de 20 de dezembro de 2019. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). **Diário Oficial da União**, Brasília, 15 de abril de 2020, Seção 1, p. 46-49.

LOPES, A. C.; MACEDO, E. **Teorias de currículo**. São Paulo, Cortez; 2011.