

**DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DE EDUCAÇÃO FÍSICA:  
RESISTÊNCIAS NECESSÁRIAS E POSSÍVEIS**

**NATIONAL PHYSICAL EDUCATION CURRICULUM GUIDELINES: NECESSARY  
AND POSSIBLE RESISTANCE**

**DIRECTRICES DEL CURRÍCULO NACIONAL DE EDUCACIÓN FÍSICA:  
RESISTENCIA NECESARIA Y POSIBLE**

Roberto Pereira Furtado<sup>1</sup>  
Gleyson Batista Rios<sup>2</sup>

**Resumo:** O objetivo deste texto é abordar a concepção praticista de formação presente no documento de Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Física e relatar possibilidades e formas de resistência em andamento. O texto reconhece as análises já existentes que evidenciam os interesses mercadológicos materializados no documento, mas acrescenta o contexto de debates sobre a articulação teoria e prática no processo de formação profissional. Finaliza relatando alguns processos de organização de resistência contra as atuais DCNs da Educação Física.

**Palavras-chave:** formação; mercado; teoria; prática.

**Abstract:** The objective of this text is to approach the practical conception of formation present in the document of National Curriculum Guidelines for Physical Education in Brazil and to report possibilities and forms of resistance in progress. The text recognizes the existing analyzes that highlight the marketing interests materialized in the document, but adds the context of debates on the articulation of theory and practice in the process of professional training. It ends by reporting some processes of organization of resistance against the current Guidelines of Physical Education.

**Key words:** formation; Marketplace; theory; practice

**Resumen:** El objetivo de este texto es acercarnos a la concepción práctica de la formación presente en el documento de Lineamientos Curriculares Nacionales de Educación Física e informar sobre las posibilidades y formas de resistencia en curso. El texto reconoce los análisis existentes que resaltan los intereses de marketing materializados en el documento, pero agrega el contexto de debates sobre la articulación de la teoría y la práctica en el proceso de formación profesional. Finaliza informando algunos procesos de organización de la resistencia frente a los Lineamientos actuales de Educación Física.

**Palabras clave:** formación; mercado; teoría; práctica

<sup>1</sup> Formação, Instituição de atuação/estudo. Endereço eletrônico.

<sup>2</sup> Formação, Instituição de atuação/estudo. Endereço eletrônico.

## **1 INTRODUÇÃO**

Na produção teórica do campo da Educação Física já é possível identificar algumas análises sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a Graduação em Educação Física (Resolução CNE/CES nº06/2018) e outras que discutiram a partir da Minuta de Resolução que a precedeu. Sobre a Minuta, destacamos a edição especial da Revista Pensar a Prática, publicada pela Faculdade de Educação Física e Dança da Universidade Federal de Goiás em 2016. Sobre a Resolução, destacamos o livro comemorativo dos 40 anos do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, publicado em 2019, cujo volume do GTT Formação e Mundo do Trabalho apresenta vários capítulos dedicados à sua análise (SOARES; ATHAYDE; LARA, 2020).

A maioria das recentes produções, já direcionadas às novas Diretrizes, analisam com perspectiva crítica ao conteúdo e ao processo de sua elaboração. Freitas *et al* (2019), destacam que são privilegiados setores da sociedade vinculados à privatização e formação a distância, concluindo que o que se objetiva é “criar novas cadeias de produção de valores no campo da Educação Física, em consonância com a disruptura na economia mundial” (p. 252). Na mesma direção, Figueiredo e Alves (2020, p. 33) afirmam que “representam mais as forças políticas do mercado exercidas sobre o ensino do que a escuta política de determinado grupo da área que vinha se opondo à formação em duas habilitações: licenciatura e bacharelado” (FIGUEIREDO E ALVES, 2020, p. 33).

Somando forças a esta perspectiva crítica, o objetivo deste texto é acrescentar uma análise sobre a concepção praticista do documento e relatar possibilidades e formas de resistência em andamento.

## **2 RELAÇÃO TEORIA E PRÁTICA, POLÍTICAS EDUCACIONAIS E EDUCAÇÃO FÍSICA**

O processo oficial de construção da LDB de 1996 já incorporava elementos teórico-conceituais de formação do trabalhador de novo tipo, almejado com o processo de reestruturação produtiva, com características que também compuseram o debate da formação de professores. Muitas destas perspectivas de formação profissional estiveram presentes em documentos da Organização das Nações Unidas. Uma das características

apresentadas em produções teóricas que se transformaram em importantes referências nos debates de formação de professores/as é a desvalorização do conhecimento científico e do conhecimento escolar, ressaltando os saberes do cotidiano profissional, o relativismo e o subjetivismo, típicos do espírito anticientífico pós-moderno. Nas palavras de Duarte (2003), “ao invés de concentrar-se no domínio de teorias científicas, voltar-se para o saber experiencial do professor” (p. 618). Ainda o mesmo autor, nos alerta que, nesta perspectiva, “o lema “aprender fazendo” da pedagogia escolanovista de inspiração deweyana deveria ser adotado tanto em relação à educação das crianças e dos adolescentes como no que diz respeito à formação profissional, incluída a formação de professores” (p. 619). Questiona ainda se o conteúdo da formação deve estar centrado no “exercício de uma reflexão sobre os saberes profissionais, de caráter tácito, pessoal, particularizado, subjetivo etc” (p. 620)”.

Estamos tratando, portanto, de um tipo de orientação política e de pressupostos teórico-metodológicos que propõem parâmetros, conceitos e estratégias que objetivam garantir uma formação intelectual, profissional e cultural dentro de horizontes ideológicos previamente estabelecidos pela lógica capitalista nesta nova configuração mundializada (DAVID, 2002, p 120).

No contexto da Educação Física, destacamos algumas análises que foram produzidas sobre currículo de formação nos anos 1990. Darido (1995) e Rangel-Betti e Betti (1996) apresentaram semelhanças em suas reflexões. A crítica aos currículos, denominados por Darido (1995) como tradicional e científico e por Rangel-Betti e Betti (1996) como tradicional-esportivo e técnico-científico, apresentaram proposições semelhantes para superação de fragmentações no currículo e da dicotomia entre teoria-prática.

Ao currículo tradicional, ou tradicional-esportivo, as críticas eram de várias ordens, compartilhadas por autores de diferentes concepções. Para Darido (1995) e Rangel-Betti e Betti (1996) o currículo científico, ou técnico-científico, não proporcionavam as mudanças necessárias à formação em educação física. Para Darido (1995) o currículo científico “[...] mantém procedimentos diretivos onde a maioria das decisões são ainda tomadas pelo professor, que se interessam pouco pelas opiniões dos alunos, e requisitam a intervenção dos alunos, cognitiva ou motora em poucos momentos da aula” (p. 125).

Outro aspecto criticado pela autora é que a formação oferecida não promovia a integração de diferentes elementos necessários à atuação profissional, exigindo que a prática ocupasse um papel central no currículo. Como o “lugar de aprendizagem e construção do pensamento prático do professor” na Educação física, “para atenuar o afastamento entre teoria e prática da formação curricular refere-se a adoção de um modelo curricular onde a prática de ensino não compareça apenas no final da formação, pelo contrário que se estimule a prática desde a formação inicial” (DARIDO, 1995, p. 127).

Para Rangel-Betti e Betti (1996) o currículo técnico-científico desestabilizou forças conservadoras que se apoiavam na tendência tradicional-esportiva. Entretanto, ao não levar “em conta realidades comportamentais, culturais e políticas da prática de trabalho” (p. 11), deixa questões não resolvidas como o papel do conhecimento científico e filosófico na formação do profissional de Educação Física. Dada a variabilidade de contextos organizacionais, os profissionais construíram seu conhecimento útil não exclusivamente a partir da ciência.

Dessa forma, Rangel-Betti e Betti (1996) sugerem um currículo baseado na prática. Essa seria considerada eixo central do currículo. Entendida como uma ação profissional em um dado contexto organizacional, entende-se que já no início da formação deve-se entrar em contato com a realidade prática do trabalho. Além disso, o “conhecimento dos profissionais experientes deveria fazer parte integrante dos conteúdos das disciplinas” (p. 13).

A ênfase dada à prática, por Darido (1995) e Rangel-Betti e Betti (1996), está presente “o ideário da instrumentalização técnica para um tipo de fazer cotidiano centralizando todo o ensino no pragmatismo e no utilitarismo pedagógico” (DAVID, 2002, p. 123). Se o currículo técnico-científico, criticado por Rangel-Betti e Betti (1996), não apresentam soluções para os problemas levantados por esses autores, “é preciso ter claro que o processo educativo transcende ao mero domínio de competências técnicas para solucionar problemas vinculados à educação de resultados, pois trata-se de um fenômeno intencional de extrema complexidade” (DAVID, 2002, p. 124).

A relação teoria e prática se constitui como questão fundamental nos processos de formação profissional e de modo destacado na formação de professores, portanto, reflexões sobre esta relação estão bastante presentes nos principais referenciais. “De um lado, há a defesa intransigente de uma concepção de formação centrada no «fazer»,

ênfatisando a formação prática e, de outro, uma concepção centrada na formação «teórica», onde é ênfatisada a ampla formação do professor.” (DOURADO, 2013, 375).

Entretanto, há ainda a defesa por uma perspectiva formativa que concebe a relação teoria prática não como dicotomia, mas como constitutivas de um mesmo processo de trabalho docente, portanto, expressas como práxis. Nesta outra perspectiva, o conhecimento científico é assegurado na busca de uma sólida formação teórica que considera os contextos e realidades escolares, mas que não se sucumbem a eles como se fossem a principal referência do processo formativo docente.

Importante destacar que no contexto político brasileiro ps intensificação do avanço liberal e ataques à democracia, há um conjunto de retrocessos nos poucos avanços conquistados no interior das políticas educacionais brasileiras no que diz respeito ao processo de profissionalização e profissionalidade docente.

A Resolução CNE/CP 02/2015, que poderia significar um salto qualitativo nas políticas de formação de professores/as, não por acaso, foi rapidamente revogada antes mesmo de completar um ciclo formativo na ampla maioria das Instituições de Ensino Superior brasileiras. No que diz respeito  articulação teoria e prática esta Resolução apontava para uma perspectiva que propunha garantir “ao longo do processo, efetiva e concomitante relação entre teoria e prática, ambas fornecendo elementos básicos para o desenvolvimento dos conhecimentos e habilidades necessários  docência.” (DOURADO, 2015, p. 309).

Tanto nas DCNs de Educação Física como na BNC de formação de professores Resolução CNE/CP 02/019, há um retrocesso na articulação teoria e prática e uma forte inspiração praticista que põe a prática e seus “saberes” tácitos, cotidianos e subjetivistas como referência fundante do processo de formação. Esse aspecto, relega para segundo plano o conjunto de conhecimentos científicos fundamentais para a formação em determinada área de conhecimento ou campo acadmico profissional têm para formação humana ampliada. Talvez, por isso, o texto das Diretrizes da Educação Física seja tão frágil no que diz respeito ao conhecimento acumulado pelo próprio campo sobre o seu objeto de conhecimento e os conhecimentos necessários para a formação em Educação Física. O que mais se destaca neste documento como mudança em relação  Resolução CNE/CES 07/2004 não é a incorporação teórica dos quase 15 anos que separam as duas Resoluções, mas sim a incorporação da centralidade da prática como orientadora de todo o processo formativo.

Para além dos interesses mercadológicos diretos ou imediatos e da concepção epistemológica que significa a intensificação ainda maior do recuo da teoria no processo formativo, nossos retrocessos são ampliados pelos impactos de disputas do próprio campo da Educação Física, também compostas por mediações mercadológicas particulares ao campo. Ou seja, as DCNs da Educação Física apresentam um conjunto de outros aspectos que dificultam ainda mais as instituições comprometidas com uma formação de qualidade. Destacamos dois destes aspectos: 1. O primeiro deles é a formalização e evidenciação da divisão da formação em Licenciatura e Bacharelado na própria Diretriz Curricular, aspecto não presente na Resolução anterior (Furtado *et al* 2015; Alves 2012); 2. O segundo é a característica etapista que acrescenta uma nova divisão (fragmentação) na formação. Nos referimos à divisão entre etapa comum e etapas específicas.

### **3 CONSIDERAÇÕES FINAIS: RESISTÊNCIAS NECESSÁRIAS E POSSÍVEIS**

Parte do campo acadêmico da Educação Física aderiu com boa receptividade ao documento. Outra parte, porém, tem se organizado na direção de construção de resistências. A primeira dimensão desse processo de resistência está na realização de estudos, reuniões, eventos com o objetivo de compreender e debater o documento. Devido ao conteúdo mal escrito e muito estranho à própria Educação Física e à estrutura curricular presente na formação profissional como um todo no Brasil, o impacto deste documento demandou esforços de estudos e debates que estão sendo fundamentais.

Parte destas atividades têm sido organizadas pelos Núcleos Docentes Estruturantes - NDEs dos cursos ou por entidades e instituições de modo mais amplo. Destacamos o evento promovido pelo Fórum Nacional de Pró Reitores de Graduação - FORGRAD que contou com duas mesas com ênfase na temática, realizadas de modo virtual remoto em outubro de 2020. Muitos artigos e capítulos de livros já foram publicados como sínteses destes estudos iniciais e alguns periódicos científicos têm dedicado edição temática a este debate. Devido ao conteúdo mal escrito e muito estranho à própria Educação Física e à estrutura curricular presente na formação profissional como um todo no Brasil, o impacto deste documento demandou esforços de estudos e debates que estão sendo fundamentais.

Mas a expressão mais avançada deste processo de resistência está concentrada em um grupo que foi se constituindo desde os primeiros meses posteriores à publicação do documento das Diretrizes da Educação Física. Um grupo anterior de docentes, reunidos no Fórum de Licenciaturas Ampliadas da Educação Física, foi convidado a se juntar a outro grupo inicialmente criado a partir de reunião realizada no 38º Congresso do ANDES-SN, que deliberou sobre a escrita de uma carta contrária à Resolução e sobre a organização de um grupo de resistência. Esta carta foi divulgada e assinada por algumas Instituições, entidades e membros da comunidade acadêmica da Educação Física e entregue ao Conselho Nacional de Educação - CNE.

Uma ampla divulgação logo reuniu mais de 250 pessoas interessadas no debate e que se organizaram a partir de ferramentas virtuais. Este grupo passou-se a ser denominado de Comitê Contra DCNsEF e tem realizado uma série de ações desde então. Ao ampliar o número de participantes, as primeiras ações estiveram mais destinadas à análise de conjuntura e compreensão da Resolução e de seus possíveis impactos. Em seguida, a carta inicialmente escrita foi revisada e uma segunda versão com 753 assinaturas pessoais e 58 institucionais e entregue novamente ao CNE no dia 31 de agosto de 2022. Outra ação importante do comitê é a organização de um livro temático sobre o tema, contando com pesquisadores convidados e com chamada pública com adesão prevista para a mesma data.

O comitê se constituiu como o mais importante modo de organização coletiva da comunidade acadêmica para estudar e lutar contra as atuais DCNs da Educação Física. Aprofundar e compartilhar os estudos sobre a Resolução, os retrocessos nas políticas educacionais e os interesses mercadológicos fortalecidos no atual cenário político brasileiro, compreendendo seus impactos na formação em Educação Física é fundamental para o fortalecimento das lutas necessárias e possíveis no atual momento histórico para que a formação em Educação Física não retroceda ainda mais.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Melina Silva. As falsas interpretações das diretrizes curriculares nacionais para a Educação Física e suas expressões em reformulações curriculares. **Motrivivência**, n. 38, p. 217-230, 2012.

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2012v24n38p217>

DARIDO, Suraya Cristina. Teoria, prática e reflexão na formação profissional em Educação Física. **Motriz**, v. 1, n. 2, p. 124-128, 1995. [http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/01n2/1\\_2\\_Suraya.pdf](http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/01n2/1_2_Suraya.pdf)

DAVID, Nivaldo Antônio Nogueira. A formação de professores para a educação básica: dilemas atuais para a Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 23, n. 2, 2002. <http://rbce.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/274>

DOURADO, Luiz Fernandes. A formação de professores e a base comum nacional: questões e proposições para o debate. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - ANPAE**, v. 29, n. 2, 2013.

\_\_\_\_\_. Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica: concepções e desafios. **Educação & Sociedade**, v. 36, p. 299-324, 2015.

DUARTE, Newton. Conhecimento tácito e conhecimento escolar na formação do professor (por que Donald Schön não entendeu Luria). **Educação & Sociedade**, v. 24, n. 83, 2003. [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302003000200015&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302003000200015&script=sci_abstract&tlng=pt)

FIGUEIREDO, Zenólia Christina Campos e ALVES, Cláudia Aleixo. Formação de professores de educação física no Brasil: implicações e perspectivas. In: SOARES, Marta Genú; ATHAYDE, Pedro; LARA, Larissa (org). **Formação profissional e mundo do trabalho**. Natal, RN : EDUFRN, 2020. Disponível em: <http://www.cbce.org.br/colecao-40anos.php>

FREITAS, Rogério Gonçalves de; OLIVEIRA, Marcos Renan Freitas de; COELHO, Higson Rodrigues. Recentes Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação em educação física e ruptura na formação: apontamentos preliminares. **Caderno de Educação Física e Esporte**, [S.l.], p. 245-253, maio 2019. ISSN 2318-5090. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/cadernoedfisica/article/view/21959>>. Acesso em: 17 set. 2020. doi: <https://doi.org/10.36453/2318-5104.2019.v17.n1.p245>.

FURTADO, Roberto Pereira et al. Instabilidade jurídica e outras determinações: o CNE e a proposta de novas DCNs para a educação física. **Pensar a Prática**, v. 19, n. 4, 2016. <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/42267>

RANGEL-BETTI, Irene C.; BETTI, Mauro. Novas perspectivas na formação profissional em Educação Física. **Motriz**, v. 2, n. 1, p. 10-15, 1996.

<http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/6507>

SOARES, Marta Genú; ATHAYDE, Pedro; LARA, Larissa (org). **Formação profissional e mundo do trabalho**. Natal, RN : EDUFRN, 2020. Disponível em:

<http://www.cbce.org.br/colecao-40anos.php>

