

## A INSTRUMENTALIZAÇÃO DO CURRÍCULO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL

*The instrumentalization of the curriculum in the formation of physical education teachers in  
Brazil*

*La instrumentalización del currículo en la formación de profesores de educación física en  
Brasil*

Zenólia C. Campos Figueiredo\*  
Cláudia Aleixo Alves\*\*  
Nelson Figueiredo de Andrade Filho\*\*\*

---

<https://doi.org/10.38117/2675-181X.formov2021.v3i2n6.520-541>

---

### Resumo

Este artigo analisa a intencionalidade de instrumentalização do currículo de formação de professores de Educação Física no Brasil, por via das atuais Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação, evidenciando que elas têm intenção de orientar uma única organização curricular para todo o território nacional, na qual as perspectivas acadêmica e instrumental de currículo predominam, precarizam as formações por meio da redução do tempo e espaço necessários à qualificação da formação profissional (licenciatura e bacharelado) e propõem um trato simplificado do estágio supervisionado como sinônimo de prática ou de atividades de extensão. 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 de professores e bacharéis, 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.

<https://doi.org/10.38117/2675-181X.formov2021.v3i2n6.520-541>

### **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, showing that they are intended to conduct a single curricular organization for the entire national territory, in which the academic and instrumental perspectives of the curriculum predominate, precarious formation by reducing the time and space necessary for the qualification of professional training (teacher of formation and baccalaureate) and propose a simplified treatment of the supervised internship as a synonym for practice or extension activities. 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 of teachers and bachelors, brings implications that mark the setback of professional formation courses in Physical Education.

**Keywords:** Physical Education; Formation Curriculum; National Curricular Guidelines.

### **Resumen**

Este artículo 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, demostrando que pretenden orientar una organización curricular única para todo el territorio nacional, en la que predominan las perspectivas académicas e instrumentales del currículo, precarización de la formación al reducir el tiempo y espacio necesario para la calificación de la formación profesional (graduación y bachillerato) y proponer un tratamiento simplificado de la prácticas supervisadas como sinónimo de práctica o actividades de extensión. 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 de docentes y licenciados, trae implicaciones que marcan el retroceso de los cursos de formación profesional en Educación Física.

**Palabras clave:** Educación Física; Currículum de Formación; Directrices Curriculares Nacionales.

---

### **Introdução**

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 em 2018 (Resolução CNE/CES nº 6, de 18 de dezembro de 2018).

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. Em 2001, Andrade Filho já sinalizava, em sua dissertação de mestrado, que a cultura de formação em Educação Física continuava apontando mais para a manutenção de uma tradição instrumentalizadora da formação do que para as rupturas formativo-culturais idealizadas.

Com a publicação das Resoluções CNE/CES nº 7/2004 e nº 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.

A discussão da instrumentalização perpassa o debate do conhecimento, ainda bastante abordado nos estudos do campo do currículo. Num contexto de reforma de currículo de formação profissional é comum se perguntar: que conhecimento deve ser ensinado? Que conhecimento será selecionado no currículo de formação? *Que organização curricular será possível construir se consideradas as diretrizes curriculares?* Em consonância com diferentes perspectivas de currículo, sabemos que há várias possibilidades de respostas a essas perguntas.

Neste artigo analisamos as DCNs dos cursos de Educação Física,<sup>1</sup> evidenciando que elas têm intenção de orientar uma única organização curricular para todo o território nacional, na qual as perspectivas acadêmica e instrumental de currículo predominam e indicam a área e a organização de um modelo curricular fechado em conteúdos de ensino, científicos, técnico-instrumentais e pedagógicos, propostos de forma acrítica, o que, por consequência, deixa marcas de regressão na formação de professores para atuação na educação básica. Tais marcas remontam ao currículo mínimo preconizado pela Resolução CFE nº 69/1969).<sup>2</sup>

O artigo está dividido em três partes. A primeira discute as perspectivas teóricas em torno do conhecimento curricular, com foco no conhecimento instrumental e acadêmico; a segunda apresenta uma síntese das atuais diretrizes curriculares da

---

1 A área tem por tradição adotar os referenciais legais do Conselho Nacional de Educação – CNE, sem os questionamentos necessários a um processo de reforma curricular, com vistas ao avanço e à qualificação dos cursos de formação de professores.

2 A Resolução nº 69/69 do antigo CFE tratava da formação de professores de Educação Física em cursos de graduação e conferia o título de Licenciado em Educação Física e Técnico em Desportos, além de determinar o *currículo mínimo nacional*. Nela a instrumentalização era bem caracterizada.

Educação Física, destacando os conhecimentos nelas selecionados; e a terceira, destinada à análise, demonstra e interpreta as intencionalidades de instrumentalização do currículo e a possível consequente mutilação da formação de professores.

## **O Debate do Conhecimento Curricular**

Não é nosso objetivo neste tópico discutir os sentidos que o termo currículo vem assumindo ao longo dos tempos, mas tratar a questão do conhecimento a partir de quatro perspectivas do campo do currículo – acadêmica, instrumental, progressivista e crítica – abordadas pelas autoras Lopes e Macedo (2011), com destaque para as duas primeiras. A discussão do conhecimento curricular não se limita a essas perspectivas e cada uma envolve diversos estudiosos e tendências. Entre as perspectivas abordadas pelas autoras, evidenciamos os princípios e pressupostos da acadêmica e da instrumental para melhor compreensão e proposição de rupturas com as atuais diretrizes curriculares da Educação Física.

“Todo conhecimento é um saber, mas nem todo saber é um conhecimento” (LOPES; MACEDO, 2011, p. 71). Tal afirmação sintetiza bem a perspectiva acadêmica no campo do currículo. Ou seja, para se considerar um saber como conhecimento, ele precisa passar por um processo de validação, por meio de regras e métodos no contexto de uma disciplina acadêmica especializada. A validação científica de determinados conhecimentos curriculares de formação perpassa o conhecimento comprovadamente científico.

Os conhecimentos considerados relevantes e selecionáveis (leia-se “válidos”) numa reforma curricular, por parte dos professores e coordenadores da área, têm sido, via de regra, os mesmos considerados “inquestionáveis” para o início da formação do professor de Educação Física. A maioria dos currículos da área é centrada em disciplinas acadêmicas,<sup>3</sup> tais como Anatomia Humana, Biologia Celular, Fisiologia e Cinesiologia, ou mesmo em disciplinas aplicadas, como Socorros de Urgência, Higiene e Psicologia Aplicada. Com raríssimas exceções em nível nacional, permanece a crença de que o currículo de formação deve ensinar a natureza desses conhecimentos acadêmicos e ser capaz de desenvolver o pensamento conceitual (acadêmico) nos estudantes em formação.

---

3 Nas quais “[...] os conceitos e os princípios a serem ensinados aos alunos são extraídos do saber especializado acumulado pela humanidade” (LOPES; MACEDO, 2011, p. 111)

A perspectiva acadêmica tem estreita relação com outra, a vertente instrumental do campo do currículo. Nesse caso, 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.

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 poder 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 formação do professor e sua intervenção profissional, repercutindo na concepção do professor como técnico-especialista. De acordo com Pérez Gómez (1995), a formação inicial desse professor tem origem “[...] na concepção epistemológica da prática herdada do positivismo, que prevaleceu ao longo de todo o século XX, servindo de referência para a educação e socialização dos profissionais em geral e dos docentes em particular” (p. 96).

Para o autor, a atividade profissional – aqui, a atividade docente – de ensino e aprendizagem se reduz à aplicação instrumental dos saberes provenientes da ciência básica, responsável pela produção dos conhecimentos teóricos que dão suporte ou fundamento à ciência aplicada; saberes no âmbito da ciência aplicada que possibilitam o diagnóstico e a solução de problemas; e saberes competentes e atitudinais que possibilitam a intervenção e a aproximação nas situações práticas em que são requeridos (PÉREZ GOMES, 1995).

Ao que 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.

As outras duas perspectivas abordadas pelas autoras são: progressivista e crítica. A perspectiva progressivista se aproxima da acadêmica e se afasta da instrumental. Nela o conhecimento deixa de se voltar a si mesmo e passa a respeitar o desenvolvimento e a maturidade dos estudantes, suas experiências e atividades. Já a perspectiva crítica conecta o conhecimento com os interesses humanos, a hierarquia de classes, a distribuição de poder na sociedade e a ideologia. Portanto, supera as demais, por ser compreensiva,

buscando entender a atuação das dimensões políticas, econômicas e sociais na seleção do conhecimento, bem como a atribuição de significados a elas.

Essas duas últimas perspectivas não integram o escopo analítico deste artigo, pois, mesmo sabendo que uma perspectiva não substitui a outra e não há linearidade entre elas, partimos do entendimento de que há predomínio das duas primeiras perspectivas nas DCNs analisadas. Em momento oportuno, retomaremos à citada Resolução CFE nº 3/87, com fins de compreender suas intencionalidades na formação profissional em Educação Física, em finais da década de 1980. Por certo, mobilizaremos as concepções progressivista e crítica<sup>4</sup> na sua análise interpretativa.

### **As Atuais Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação em Educação Física**

Em artigo<sup>5</sup> anterior também analisamos essas DCNs. Entretanto, para elucidar como os interesses das instituições privadas com fins lucrativos tencionaram sua aprovação, abordamos o que vem implicando na efetivação de uma política curricular de desvalorização da docência na formação dos professores da área. Neste artigo, embora o foco seja a intencionalidade de instrumentalização dessas diretrizes no currículo de formação, veremos que pode implicar também a simplificação do trabalho docente.

Numa breve retomada histórica, para fins de compreensão do atual cenário da legislação da Educação Física, identificamos que a partir das Resoluções CNE/CP nº 1/2002<sup>6</sup> e nº 2/2002<sup>7</sup>, as Instituições de Ensino Superior – IES de todo o País tiveram que reorganizar os currículos, o que envolveu também a reformulação organizacional dos cursos. A orientação naquele momento era de que os currículos dos cursos de licenciatura

---

4 O que nos mobiliza, também, a retomar análises das versões curriculares (1991 e 2006) do Curso de Educação Física do Centro de Educação Física e Desportos – Cefd da Universidade Federal do Espírito Santo – Ufes, onde atuamos, para evidenciar aos docentes do curso a necessidade de romper com as atuais DCNs e continuar o trabalho de reformas curriculares na construção de currículos reflexivos e críticos. Isso, claro, se pretendermos formar professores de Educação Física que conectem o conhecimento da área com os interesses humanos e a formação humana e cidadã das crianças, adolescentes, jovens e adultos com os quais interagem.

5 FIGUEIREDO, Zenólia; ALVES, Cláudia. Formação de professores de Educação Física no Brasil: implicações e perspectivas (2020).

6 Institui as Diretrizes Curriculares para a formação de professores da Educação Básica, em nível superior, nos cursos de licenciatura de graduação plena.

7. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura de graduação plena de formação de professores da Educação Básica em nível superior.

e bacharelado não se confundissem, e para tanto, era necessário criar percursos formativos com integralidade e terminalidade próprias.

Na área da Educação Física, em meio a manifestações favoráveis e contrárias à formação integral do licenciado e do bacharel, foi aprovada a Resolução CNE/CES nº 7/2004, que passou a definir a formação para o Curso de Graduação em Educação Física, gerando algumas confusões na utilização dos termos “graduado em educação física” e “professor da educação básica”. Esses equívocos acirraram o debate da formação na área, mas acarretaram o atendimento da exigência de ingresso no curso de licenciatura independente do curso de bacharelado, além de todas as discussões apropriadas à formação do professor e à valorização do magistério.

Quase uma década depois, a Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015<sup>8</sup>, reforçou o entendimento de que a licenciatura deveria formar professores para atuar na educação básica. Isso manteve a ideia de que o ingresso no Curso de Educação Física se daria pela licenciatura ou pelo bacharelado.

Na contramão dessa orientação, também considerando a posterior publicação da Resolução nº 2, de 20 de dezembro de 2019<sup>9</sup>, que reitera a necessidade de a licenciatura ser curso sólido de formação de professores, o Conselho Nacional de Educação – CNE alterou o rumo da formação em Educação Física, com a elaboração e publicação da Resolução nº 6, de 18 de dezembro de 2018,<sup>10</sup> ignorando os profissionais e estudiosos da própria área, bem como o saber da formação profissional já constituído. Definitivamente, essas diretrizes retroagem e abrem espaço para velhas disputas políticas e epistemológicas, aparentemente superadas, em nossa área.

Dentre as principais mudanças, destacam-se as questões dos conhecimentos selecionados para ambas as habilitações, a entrada com ingresso único e a escolha pela terminalidade licenciatura ou bacharelado por parte do estudante no meio do curso (início do 4º semestre). De maneira resumida, as IES deverão oferecer o curso denominado

---

8. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, de formação pedagógica para graduados e de segunda licenciatura) e a formação continuada.

9 Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a formação inicial de professores da Educação Básica (BNC-Formação).

<sup>10</sup> Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física e dá outras providências.

“Graduação em Educação Física,” composto por duas etapas, que, somadas, integram a carga horária total referencial de 3.200 horas:

Os estudantes terão inicialmente a formação geral e, na etapa seguinte, a formação específica em licenciatura ou bacharelado, conforme suas próprias escolhas, mediante critérios preestabelecidos. Segundo as atuais DCNs, a etapa comum, núcleo de estudos da formação geral identificador da área de Educação Física, a ser desenvolvido em 1.600 (mil e seiscentas) horas referenciais, deverá contemplar os seguintes conhecimentos: I – Conhecimentos biológicos, psicológicos e socioculturais do ser humano, enfatizando a aplicação à Educação Física; II – Conhecimentos das dimensões e implicações biológicas, psicológicas e socioculturais da motricidade humana/movimento humano/cultura do movimento corporal/atividade física; III – Conhecimento instrumental e tecnológico; e IV – Conhecimentos procedimentais e éticos da intervenção profissional em Educação Física (BRASIL, 2018).

Na 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, o estudante cursará disciplinas afins, conforme sua escolha. Nessa etapa também se encontra o Estágio Supervisionado, que deve abarcar 20% da carga horária referencial do conjunto do curso.

Pela ausência de clareza no texto das atuais DCNs, há diferentes entendimentos de como se dará a oferta do curso na prática. Um exemplo é a possibilidade de escolha do estudante por licenciatura ou bacharelado para as IES que não oferecem as duas modalidades de curso. Sobre essa opção com dúvida interpretação, a Pró-Reitoria de Graduação da Ufes questionou o CNE, que em documento oficial – Ofício nº 361/2019/CES/SAO/CNE/CNE-MEC, de 18 de junho de 2019 –, esclareceu:

Nesse sentido, em resposta ao questionamento encaminhado, e conforme entendimento implícito nas DCNs do curso de Educação Física, *temos que a Resolução não prevê a obrigatoriedade da oferta de ambas as habilitações - licenciatura e bacharelado - do curso de Educação Física*. Assim, caso a instituição decida pela oferta da formação destinada a licenciatura ou ao bacharelado, em ambos os casos, a organização curricular de cada formação deverá se desenvolver com a carga horária referencial de 3.200 (três mil e duzentas) horas, contemplar as habilidades e competências a serem desenvolvidas, assim como os conteúdos curriculares que comporão os diversos eixos de formação, cabendo à IES, observadas as DCNs do curso, definir a matriz curricular sem, obrigatoriamente, considerar o desdobramento do curso em duas etapas (grifos nossos).

Também em um documento de orientação técnica, o Conselho Federal de Educação Física – Confef informa que as DCNs não proíbem o oferecimento de apenas uma formação, apesar de aproveitar a ocasião para reafirmar a sua posição<sup>11</sup> inicial de que, “[...] contudo, é desejável que o PPC contemple as duas formações, de forma a garantir a opção do aluno conforme disposto nas DCNs” (Confef nº 001/2019). Para além desses apontamentos com base em interesses do mercado e conforme discutido posteriormente, em conflitos epistemológicos entre os cursos, Santos Júnior, Rodrigues e Lavoura (2020, p. 56) entendem que as DCNs ferem a autonomia universitária.

Nesse cenário de incertezas, as Instituições de Ensino Superior – IES têm tomado caminhos distintos na reorganização dos conhecimentos curriculares. Algumas delas continuam reproduzindo o currículo vigente, apenas com adequações mais voltadas à questões de organização de ementas, disciplinas e carga horária; enquanto outras ainda tentam compreender as DCNs, sabendo que as alterações nelas contidas podem representar perdas incontornáveis no processo de formação tanto do licenciado quanto do bacharel. Permanecemos na expectativa de que as IES, ao menos as públicas, exerçam sua autonomia, percebam o seu comprometimento como bem público capaz de formar e produzir conhecimento crítico vinculado aos interesses sociais e que não se curvem ao que parece um revés “insano” na formação profissional da Educação Física brasileira.

### **As Intencionalidades de Instrumentalização do Currículo**

Partimos da compreensão de que as atuais DCNs da área, “aprovadas no apagar das luzes de 2018, e não por acaso, com a transição de governo pós-golpe<sup>12</sup>” (FIGUEIREDO; ALVES, 2020, p. 7), trazem intencionalidades subjacentes à organização curricular no campo da formação profissional em Educação Física. Elas estão ancoradas mais nas percepções acadêmica e instrumental de currículo, podendo favorecer uma simplificação do trabalho desastrosa para a formação do professor (Licenciatura) de Educação Física atuante na Educação Básica.

Como apontamentos de análise, discutimos três intencionalidades de instrumentalização do currículo: a) indicação de um único modelo fechado de currículo

---

<sup>11</sup> Discutida mais adiante no artigo.

<sup>12</sup> Referimo-nos à crise política que levou à deposição da presidenta Dilma Rousseff, por meio de um golpe jurídico, midiático e parlamentar, transformado em *impeachment* constitucional.

de formação para todo o território nacional, implicando um conhecimento curricular baseado na estrutura das disciplinas acadêmicas e instrumentais; b) precarização das formações por meio da redução do tempo e do espaço necessários à formação e à qualificação da formação profissional (licenciatura e bacharelado); e c) proposição do estágio supervisionado como aplicação da teoria.

### **As intencionalidades de instrumentalização do currículo de formação em Educação Física: o modelo de currículo único nacional e os conhecimentos selecionados**

O Artigo V da Resolução nº 6/2018 é central em nossa análise por carregar consigo duas intencionalidades para a organização curricular dos cursos de graduação em Educação Física: uma voltada à tentativa de padronização do currículo nacional definido pelo ingresso único, destinado tanto ao bacharelado quanto à licenciatura; outra, associada à primeira, voltada ao desdobramento dos conhecimentos selecionados em duas etapas – comum e específica. Ambas demonstram instrumentalização simplificada para a formação do docente e a formação do bacharel em Educação Física, mantendo-se reduzidas à razão instrumental e à perspectiva acrítica.

Essa definição do ingresso único indica às Instituições de Ensino Superior um modelo padrão de organização curricular. Tecnicamente essa padronização representou “entregar os anéis para não perder os dedos.” Lembramo-nos dessa expressão quando da nossa percepção e acompanhamento – incluindo participação presencial em uma reunião no CNE em 2019 – da elaboração das DCNs até a sua aprovação e publicação.

Em nosso entendimento, ocorreram três movimentos políticos nos bastidores em direção ao CNE e junto aos conselheiros Luiz Roberto Liza Curi e Antônio de Araújo Freitas Junior, construídos por professores, pesquisadores e entidades da área: um grupo concentrado em algumas regiões da Federação, tais como Bahia, Goiás e Rio de Janeiro, com discussão e tentativa de aprovação da denominada Licenciatura Ampliada, pautada na tese de que em qualquer campo de trabalho da área a ação pedagógica é a base da formação; outro grupo, do estado de São Paulo, vinculado ao Confef/Conselho Regional de Educação Física – Cref, defendendo a formação em duas habilitações (licenciatura e bacharelado); e um terceiro grupo, não muito distante do Confef/Cref, representado pelas Instituições de Ensino Superior privadas com fins lucrativos, na expectativa de garantir um curso “dois em um,” ou seja, a formação do licenciado e do bacharel no mesmo currículo de até quatro anos.

Na prática, o relator, Sr. Luiz Roberto Liza Curi<sup>13</sup>, não assumiu nenhuma das propostas acima mencionadas, conforme acenou em algumas palestras proferidas na área. Ao contrário, num desconhecimento total dos estudos da formação profissional em Educação Física, bem como do acúmulo de conhecimento produzido no campo da formação de professores – que vem desde finais da década de 1990, defendendo uma formação ampla e sólida para o magistério, compreendida num tempo e espaço curricular no qual o futuro docente compreenda o seu papel social, institucional e educacional na sociedade brasileira –, tentou articular todas elas em uma única proposta “alternativa” de ingresso único no curso, induzindo a opção do estudante por uma habilitação na metade do curso.

Com essa “solução”, tentando contemplar pressões dos diferentes grupos da área, o CNE produziu e aprovou uma Resolução que aparta a Educação Física dos demais cursos de Licenciatura, já que a Licenciatura da área passa a ser a única em que a formação docente ocorre somente a partir do meio do curso e não no início. Por conseguinte, também não satisfaz as exigências da formação do bacharel crítico reflexivo. Tudo em acordo com o sistema Confef/Cref e em prol do mercado e do campo ampliado de atuação dos profissionais da área.

Esse modelo único de organização curricular, na etapa geral, seleciona conhecimentos biológicos, psicológicos e socioculturais do ser humano, conhecimentos das dimensões e implicações biológicas, psicológicas e socioculturais da motricidade humana/movimento humano/cultura do movimento corporal/atividade física, conhecimento instrumental e tecnológico e conhecimentos procedimentais e éticos da intervenção profissional em Educação Física; mas, na etapa específica, não menciona os conhecimentos por área acadêmica, embora indique as disciplinas afins à Licenciatura e os eixos afins ao bacharelado, induzindo a escolha do estudante.

Dos artigos que tratam da formação específica da Licenciatura em Educação Física (ver Capítulo III das DCNs) – para além dos princípios, dos aspectos a serem considerados, do conceito de docência e de formação inicial e continuada, todos praticamente copiados da extinta Resolução nº 2/2015 – merecem a nossa atenção os artigos 10 e 15.

---

<sup>13</sup> Relator da proposta de Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física, Parecer 584/2018, aprovado em reunião ordinária do CNE, em 3 de outubro de 2018. O Luiz Roberto Liza Curi é graduado em Ciências Sociais e Doutor em Ciência Econômica (<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/busca>)

Art. 10. O Licenciado em Educação Física terá formação humanista, técnica, crítica, reflexiva e ética qualificadora da intervenção profissional fundamentada no rigor científico, na reflexão filosófica e na conduta ética no magistério, ou seja, na docência do componente curricular Educação Física, tendo como referência a legislação própria do Conselho Nacional de Educação para a área.

Art. 15. Os cursos de Licenciatura em Educação Física [...] devem garantir uma formação profissional adequada aos seguintes conteúdos programáticos:

- a) Política e Organização do Ensino Básico;
- b) Introdução à Educação;
- c) Introdução à Educação Física Escolar;
- d) Didática e metodologia de ensino da Educação Física Escolar;
- e) Desenvolvimento curricular em Educação Física Escolar;
- f) Educação Física na Educação Infantil;
- g) Educação Física no Ensino Fundamental;
- h) Educação Física no Ensino Médio;
- i) Educação Física Escolar Especial/Inclusiva;
- j) Educação Física na Educação de Jovens e Adultos; e
- k) Educação Física Escolar em ambientes não urbanos e em comunidades e agrupamentos étnicos distintos (BRASIL, 2015)

O artigo 10 prenuncia uma formação humanista, crítica e reflexiva do licenciado referenciada pela mencionada legislação da formação inicial de professores à época (Resolução CNE/CES nº 2/2015<sup>14</sup>), pautada em enfoques críticos, históricos e problematizadores do conhecimento. Já o artigo 15, contraditoriamente, indica uma perspectiva instrumental de conhecimento curricular reduzida a um rol de disciplinas, com vistas à formação de habilidades, competências, conceitos, desempenhos e aplicabilidade por parte do professor em contextos institucionais, sociais e econômicos.

Do mesmo modo, o Capítulo IV das DCNs, destinado à etapa específica de formação do bacharelado<sup>15</sup> em Educação Física, preconiza uma formação geral, humanista, técnica, crítica, reflexiva, etc., em contraposição aos objetivos de adquirir e desenvolver conhecimentos, atitudes e habilidades profissionais para intervir nos

---

<sup>14</sup> Essa Resolução foi revogada pela Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a formação inicial de professores da Educação Básica (BNC-Formação).

<sup>15</sup> O Capítulo IV da Resolução nº 6/2018, relacionado com a etapa específica de formação do bacharelado, praticamente reitera/transfere todos os conceitos, princípios e conhecimentos previstos pela Resolução CNE/CES nº 7/2004.

seguintes campos: treinamento esportivo, orientação de atividades físicas, preparação física, recreação, lazer, cultura em atividades físicas, avaliação física, postural e funcional, e gestão relacionada com a área de Educação Física, além de outros campos relacionados às práticas de atividades físicas, recreativas e esportivas. Para tanto, de acordo com o art. 20 do mesmo Capítulo IV, a formação deverá contemplar os eixos articuladores saúde, esporte, cultura e lazer.

Nessa etapa específica de formação do bacharelado, as DCNs não listaram disciplinas, tal como fizeram na etapa específica de formação em Licenciatura. Mesmo assim, a razão instrumental, “[...] que busca sua legitimação pelo atendimento eficiente a determinados fins, sem problematizar os processos que levam a esses fins” (LOPES; MACEDO, 2011, p. 73), ou que, na percepção similar de Libâneo (2014), visa resultados imediatos e, por isso, se apresenta como “[...] um conjunto de conteúdos mínimos necessários ao trabalho e emprego, na verdade um ‘kit’ de habilidades de sobrevivência para redução da pobreza e adequar os indivíduos às exigências do desenvolvimento econômico” (p. 4), predomina nas duas etapas do modelo curricular proposto, até mesmo se levarmos em consideração a própria organização curricular prevista por etapas, sob a forma linear de tratar o conhecimento na lógica racional, do geral para o específico, no sentido da teoria para a aplicação.

### **As intencionalidades de instrumentalização do currículo de formação em Educação Física: a redução do tempo e espaço de formação em licenciatura e bacharelado**

Os conhecimentos selecionados nas DCNs para cada uma das etapas do Curso de Graduação em Educação Física são organizados em tempo e espaço determinados, conforme os artigos abaixo:

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, comuns a ambas as formações.

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

Na Resolução CNE/CES nº 7/2004, revogada pela atual Resolução CNE/CES nº 6/2018, ambos os cursos contavam com as mesmas 3.200 horas,<sup>16</sup> como tempo mínimo de formação. Cada um deles se organizou com essa carga horária total, com ingresso e terminalidade próprios, e claro, considerando a inevitável e apropriada interface de conhecimentos entre ambos ao longo da formação.

No cenário atual, a mesma carga horária referencial de 3.200 horas foi distribuída em duas etapas, com 1.600 horas para a etapa comum aos dois cursos (licenciatura e bacharelado) e 1.600 horas para a etapa específica de cada curso. Essa intencionalidade, inter-relacionada ao modelo único de formação tratado anteriormente, fragiliza e desqualifica tanto a licenciatura quanto o bacharelado.

Por um lado, para demonstrar essa fragilização relacionada ao tempo e ao espaço de organização curricular nos cursos de licenciatura, comparamos as atuais DCNs para a formação inicial de professores para a Educação Básica<sup>17</sup> que orientam todas as licenciaturas e as atuais DCNs dos cursos de graduação em Educação Física. Vejamos o que as duas Resoluções dispõem sobre a distribuição da carga horária:

**[Resolução nº 2/2019]**

Art. 11. A referida carga horária dos cursos de licenciatura deve ter a seguinte distribuição:

I – Grupo I: 800 (oitocentas) horas, para a base comum que compreende os conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos e fundamentam a educação e suas articulações com os sistemas, as escolas e as práticas educacionais.

II – Grupo II: 1.600 (mil e seiscentas) horas, para a aprendizagem dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC, e para o domínio pedagógico desses conteúdos.

III – Grupo III: 800 (oitocentas) horas, prática pedagógica, assim distribuídas:

---

16 Essa carga horária dos cursos de licenciatura e bacharelado previstos pela Resolução CNE/CES nº 7/2004 foi definida em normativas externas à área. A carga horária de 3.200 horas para os cursos de bacharelado em Educação Física foi definida pela Resolução CNE/CES nº 4/2009, que instituiu a carga horária mínima e os procedimentos relativos à integralização e duração de alguns cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial, e a mesma carga horária de 3.200 horas para os cursos de licenciatura, naquela ocasião, foi definida pela Resolução CNE/CES nº 2/2002.

17 Sabemos que essa Resolução também é considerada como retrocesso no campo da formação de professores e acompanhamos de perto todas as questões e críticas levantadas a ela pelos estudiosos e entidades acadêmico-científicas da Educação; no entanto, decidimos não abrir essa discussão neste artigo, por entender que precisamos tratar mais do objeto central proposto.

a) 400 (quatrocentas) horas para o estágio supervisionado, em situação real de trabalho em escola, segundo o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) da instituição formadora; e

b) 400 (quatrocentas) horas para a prática dos componentes curriculares dos Grupos I e II, distribuídas ao longo do curso, desde o seu início, segundo o PPC da instituição formadora.

**[Resolução nº 6/2018]**

Art. 6º A Etapa Comum (1.600 horas), cuja conclusão possibilitará a autonomia do discente para escolha futura de formação específica [...].

Art. 7º Tendo concluído a Etapa Comum, o(a) graduando(a) prosseguirá para as formações específicas (1.600 horas) em bacharelado ou licenciatura.

Parágrafo único. O egresso do curso deverá articular os conhecimentos da Educação Física com os eixos/setores da saúde, do esporte, da cultura e do lazer e os da formação de professores.

Como podemos identificar, a seleção e a organização dos conhecimentos no tempo e espaço curriculares da formação dos docentes das demais licenciaturas diferem substancialmente da possibilidade proporcionada à organização curricular da formação do professor de Educação Física. Enquanto a primeira conta com as 3.200 horas integrais e visa atingir maior organicidade na formação docente e potencializar a valorização do magistério, com conhecimentos e cargas horárias compatíveis ao longo do curso, a segunda conta com a metade (1.600 horas) e reduz a formação em duas etapas quase independentes, com conhecimentos e cargas horárias insuficientes.

Percebemos que essa redução do tempo na formação docente em Educação Física pode indicar que as IES priorizem, na seleção dos conhecimentos curriculares específicos, o conhecimento de natureza instrumental, disciplinas tradicionais aplicáveis, diretamente relacionadas com a prática profissional, em função do limite da carga horária de 1.600 horas.

Por outro lado, também para demonstrar essa possível fragilização relacionada com a redução do tempo e espaço de organização curricular nos cursos de bacharelado, retomamos a Resolução nº 7/2004 e a Resolução CNE/CES nº 4/2009, que definem as 3.200 horas para o curso de bacharelado, em contraposição às já mencionadas 1.600 horas de formação específica do bacharelado nas atuais DCNs da área. Vejamos:

(Resolução nº 7/2004):

Art. 7º Caberá à Instituição de Ensino Superior, na organização curricular do curso de graduação em Educação Física, articular as unidades de *conhecimento de formação específica e ampliada*, definindo as respectivas denominações, ementas e cargas horárias em

coerência com o marco conceitual e as competências e habilidades almejadas para o profissional que pretende formar.

§ 1º A Formação Ampliada deve abranger as seguintes dimensões do conhecimento [...].

§ 2º A Formação Específica, que abrange os conhecimentos identificadores da Educação Física, deve contemplar as seguintes dimensões [...].

§ 3º A critério da Instituição de Ensino Superior, o projeto pedagógico do curso de graduação em Educação Física poderá propor um ou mais núcleos temáticos de aprofundamento, utilizando até 20% da carga horária total, articulando as unidades de conhecimento e de experiências que o caracterizarão.

Consideramos que não é necessário retomar a Resolução nº 6/2018, no que se refere a essa questão da carga horária, e sim lembrar que, segundo ela, couberam ao curso de bacharelado as mesmas 1.600 horas de formação específica atribuídas à licenciatura.

De modo algum ignoramos a outra parcela de tempo de 1.600 horas para a Etapa Comum, mas afirmamos que toda formação profissional pretensamente dotada de qualidade acadêmica e profissional consistente 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 dispor de tempo e espaço para construir identidades profissionais no e para o curso, tanto quanto pontes entre os conhecimentos, bem como questionar por que se ensinam aqueles conhecimentos e não outros.

Enfim, guardadas as proporções, alguns dos apontamentos críticos sobre a redução do tempo da licenciatura são aplicáveis ao curso de bacharelado, sobretudo aqueles voltados ao aligeiramento dos cursos e suas implicações para as duas formações.

### **As intencionalidades de instrumentalização do currículo de formação em Educação Física: o retrocesso na concepção do estágio supervisionado como aplicação da teoria**

Iniciamos este tópico com a citação dos principais artigos das atuais DCNs dos cursos de graduação em Educação Física, no que diz respeito ao Estágio Supervisionado – ES, na expectativa de evidenciar o retrocesso histórico conceitual dessa unidade curricular na licenciatura.<sup>18</sup>

---

<sup>18</sup> Ainda não podemos afirmar o mesmo retrocesso para o Estágio Supervisionado no bacharelado, porque não houve acúmulo suficiente de produção no campo. Ao contrário do Estágio Supervisionado nas licenciaturas, que vem sendo estudado ao longo de décadas.

### CAPÍTULO III – DA FORMAÇÃO ESPECÍFICA EM LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Art. 11. As atividades práticas da etapa específica da Licenciatura deverão conter o estágio supervisionado, bem como outras vinculadas aos diversos ambientes de aprendizado escolares e não escolares.

§ 1º O estágio deverá corresponder a 20% das horas referenciais adotadas pelo conjunto do curso de Educação Física ao aprendizado em ambiente de prática real, e deverá considerar as políticas institucionais de aproximação ao ambiente da escola e às políticas de extensão na perspectiva da atribuição de habilidades e competências.

§ 2º O estágio deverá expressar e integrar o conjunto de atividades práticas realizadas ao longo do curso e ser oferecido, de forma articulada, com as políticas e as atividades de extensão da instituição com curso.

§ 3º Os graduandos em atividades de estágio deverão ter seu desempenho e aproveitamento avaliado por metodologia própria desenvolvida no âmbito do Projeto Pedagógico Curricular do Curso e do Projeto Institucional.

Art. 12. A etapa específica da Licenciatura em Educação Física deverá desenvolver, além do estágio, outras atividades práticas como componente curricular, distribuídas ao longo do processo formativo;

### CAPÍTULO IV - DA FORMAÇÃO ESPECÍFICA EM BACHARELADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Art. 22. As atividades práticas da formação específica do bacharelado deverão conter o estágio supervisionado de 20% das horas referenciais adotadas pelo conjunto do curso de Educação Física, oferecido na área de bacharelado.

§ 1º (idem ao Capítulo III)

§ 2º (idem ao Capítulo III)

§ 3º (idem ao Capítulo III)

Art. 23. A formação específica do bacharelado deverá desenvolver, além do estágio, outras atividades práticas como componente curricular, distribuídas ao longo do processo formativo (BRASIL, 2018).

Em que pese o nosso total estranhamento, as DCNs, com exceção dos artigos acima – mencionando o artigo 11 o estágio nas licenciaturas e o artigo 22 o estágio nos bacharelados –, propõem a mesma concepção de ES para ambos os cursos, desconsiderando até mesmo a diferença entre os contextos institucionais e educacionais de intervenção dos futuros profissionais da área.

Em nossa análise, visualizamos os seguintes desconhecimentos e retrocessos conceituais relacionados com o trato do Estágio Supervisionado: a) estágio como

sinônimo de prática na perspectiva aplicacionista; e b) estágio como sinônimo de atividades de extensão.

Revisitando a produção da área sobre Estágio Supervisionado – ES no campo da formação de professores, percebemos que na sua trajetória histórica e conceitual, desde a produção acadêmica datada de inícios da década de 1990, bem como na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996, o ES tem sido compreendido como articulação entre teoria e prática, por meio de discussões e pesquisas que mobilizam diversas temáticas no contexto educacional, tais como saberes docentes, identidade docente, interdisciplinaridades, histórias de vida, cultura e práxis, dentre outras temáticas (ALMEIDA; MOREIRA, 2020).

Mais recentemente, o ES na licenciatura tem sido compreendido também em outras dimensões, tais como a docência coletiva e compartilhada com a instituição escolar e “tempos na escola” suficientes ao longo do curso de formação docente. Essa percepção de ES solicita das instituições formadoras uma nova configuração curricular, de modo que ele seja o eixo central da formação e fio condutor de práticas coordenadas, interdisciplinares e contextualizadas às demais áreas dos conhecimentos curriculares, por meio da articulação entre teoria e prática (ALMEIDA; MOREIRA, 2020).

Pois bem, longe de ser essa a concepção mobilizada pela Resolução nº 6/2018, em dissonância com as atuais diretrizes de formação de professores, a defesa do conceito de ES como sinônimo de prática remonta ao já 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.

Não entendemos que essa definição conceitual advinda das diretrizes curriculares da área impeça que as IES pensem em outras perspectivas de organização do ES nos currículos, antes indicando que essa política curricular pode ser vista como

[...] um primeiro condicionante direto do currículo, enquanto o regula, e indiretamente através de sua ação em outros agentes moldadores. A política curricular estabelece ou condiciona a incidência de cada um dos subsistemas que intervém num determinado momento histórico” (SACRISTÁN, 2000, p. 109).

A produção de conhecimento do ES no bacharelado é um campo em construção, principalmente porque os cursos de bacharelado do País, na maioria, datam de 2004 para cá 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 redirecionamento dos cursos para diferentes contextos de atuação profissional – clubes, academias, empresas, hospitais, clínicas etc. – e trouxeram muitos desafios que perduram. Dentre eles, situa-se o repensar a unidade curricular Estágio Supervisionado na formação do bacharel em Educação Física, muito mais em decorrência dos contextos de intervenção do que da sua natureza, fundada na ação educacional.

De fato, as DCNs do curso de graduação em Educação Física desconhecem os dilemas internos da área e sua produção acadêmica, e ancoram-se em concepções simplificadas, instrumentais e aplicacionistas, tomando o ES como sinônimo de prática.

Não vimos explicação com base teórica para considerar o ES como atividades de extensão. A inserção da dimensão extensionista nos cursos de graduação nada tem a ver com a carga horária do 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<sup>19</sup> própria, deve ser definida como intervenções envolvendo diretamente as comunidades externas, contemplando programas, projetos, cursos e oficinas, eventos e prestação de serviços.

Por fim, não nos detivemos na análise das cargas horárias do ES nas duas formações específicas, mas vale mencionar, são propostos 20% das horas referenciais. Ou seja, são previstas 640 horas se o curso perfizer 3.200 horas, que só poderão ser ofertadas a partir da metade do curso, quando o estudante optar entre licenciatura e bacharelado.

## **Considerações Finais**

Quando retomamos a questão de qual organização curricular será possível construir se consideradas as atuais diretrizes curriculares, concluímos que as intenções de instrumentalizar os currículos dos cursos de graduação em Educação Física – por via de um único modelo de formação, da indução à 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 e, do trato equivocado do

---

<sup>19</sup> Resolução CNE nº 7, de 18 de dezembro de 2018.

Estágio Supervisionado e do seu papel na formação profissional – apontam para o desconhecimento dos pilares da formação na área pela política curricular governamental, que contradiz as próprias políticas de formação de professores, empobrece a experiência formativa de professores e bacharéis e faz retrocederem os cursos de formação profissional em Educação Física.

Mesmo cientes de que, do ponto de vista da teorização curricular, qualquer currículo formal pode e deve ser reescrito pelos docentes no cotidiano e as “[...] mudanças curriculares são lentas e complexas” (LOPES, MACEDO, 2011, p. 142), não há como ignorar que os documentos curriculares, tais como as DCNs, são fontes legais das organizações dos cursos de graduação. Em algumas situações em que expressam os anseios do ensino superior privado mercantil e do mercado de trabalho, também são fontes reais para a definição de metas educacionais.

Sendo assim, a área precisa urgentemente entender o que essas políticas curriculares têm tentado induzir nos nossos cursos, organizando-se por meio de suas instituições e entidades científicas e sindicais, para que exerçamos pressão política efetiva para revogação e abertura de uma ampla discussão das DCNs dos cursos de graduação em Educação Física.

## Referências

ANDRADE FILHO, Nelson Figueiredo de. Formação Profissional em Educação Física Brasileira: uma súpula da discussão dos anos de 1996 a 2000. *RBCE*, Vol. 22, n. 3, p. 23-37, maio 2001.

ALMEIDA, Francisca; MOREIRA, Evandro. 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. Conselho Federal de Educação. *Resolução nº 69*, de 6 de novembro de 1969. Fixa os mínimos de conteúdo e duração a serem observados na organização dos cursos de educação física. Brasília, 1969.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. *Resolução nº 3*, de 16 de junho de 1987. Fixa os mínimos de conteúdo e duração a serem observados nos cursos de graduação em Educação Física (Bacharelado e/ou Licenciatura Plena). Brasília, 1987.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília: *Diário Oficial da União*, 9 de abril de 2002. Seção 1, p. 31.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE nº 7, de 31 de março de 2004. Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena. Brasília: *Diário Oficial da União*, 5 de abril de 2004, Seção 1, p. 18.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015. Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília: *Diário Oficial da União*, 2 jul. 2015 – Seção 1 – p. 8-12.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE nº 6, de 18 de dezembro de 2018. Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação em Educação Física. Brasília: *Diário Oficial da União*, 19 de dezembro de 2018, Seção 1, p. 48-49.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília: *Diário Oficial da União*, 15 de abril de 2020, Seção 1, p. 46-49.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. *Ofício 361/MEC*, de 18 de junho de 2019. Brasília, DF. Ministério da Educação, 2019.

CONFED. Documento de orientação técnica 001/2019, de 4 de maio de 2019. Esclarecimentos acerca da *Resolução CNE/CES nº 6/2018*, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física. Disponível em: <https://www.confef.org.br/confef/conteudo/1856>. Acesso em: 18 de mar. 2021.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 2, de 19 de fevereiro de 2002. Brasília: *Diário Oficial da União*, 4 de março de 2002. Seção 1, p. 9.

FIGUEIREDO, Zenólia; ALVES, Cláudia. Formação de professores de educação física no Brasil: implicações e perspectivas. In: SOARES, Marta; ATHAYDE, Pedro; LARA, Larissa (Orgs.). *Ciências do esporte, educação física e produção do conhecimento em 40 anos de CBCE*. Natal: EDUFRN, 2020. p. 31-50.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática e práticas de ensino e a abordagem da diversidade sociocultural na escola. In: *Didática e Prática de Ensino: diálogos sobre a Escola, a Formação de Professores e a Sociedade*. Livro 4 do XVII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino – ENDIPE. Fortaleza: *Editora UECE*, 2014, p. 127-147.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. Teorias de currículo. São Paulo, *Cortez*, 2011.

PÉREZ GÓMEZ, A. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. (Org.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995, p. 93-114.

SACRISTÁN, J. Gimeno. O Currículo: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: *ArtMed*, 2000.

SANTOS JÚNIOR, Cláudio; RODRIGUES, Raquel; LAVOURA, Thiago. Formação de professores de educação física: velhos problemas, novas lutas. In: SOARES, Marta Genú; ATHAYDE, Pedro; LARA, Larissa. (orgs) *Ciências do esporte, educação física e produção do conhecimento em 40 anos de CBCE: formação profissional e mundo do trabalho*. Natal, RN: EDUFRN, 2020.

\*\*\*

Recebido em: 09 abr. 2021.  
Aprovado em: 11 ago. 2021.

\* **Zenólia C. Campos Figueiredo** é Doutora em Educação (UFMG), professora Titular da Universidade Federal do Espírito Santo e docente do quadro permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação Física/ UFES. Pesquisadora do Práxis – Centro de Pesquisa em Formação Inicial e Continuada em Educação Física.

E-mail: [zenoliavix@gmail.com](mailto:zenoliavix@gmail.com)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9637-4581>

\*\* **Cláudia Aleixo Alves** é Doutora em Educação Física (UFES), professora de Educação Física do Instituto Federal Fluminense – Campus Itaperuna/RJ e pesquisadora do Práxis – Centro de Pesquisa em Formação Inicial e Continuada em Educação Física.

E-mail: [claudia.a.alves@iff.edu.br](mailto:claudia.a.alves@iff.edu.br)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4923-5156>.

\*\*\* **Nelson Figueiredo de Andrade Filho** é Doutor em Educação (UNICAMP), professor Associado III da Universidade Federal do Espírito Santo, docente do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF), e pesquisador do Práxis – Centro de Pesquisa em Formação Inicial e Continuada em Educação Física. É Coordenador do Subprojeto Educação Física na Educação Infantil do PIBID/CEFD/UFES.

E-mail: [nelsonfaf@hotmail.com](mailto:nelsonfaf@hotmail.com)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5358-0844>

\*\*\*\*\*