

DIRETRIZES CURRICULARES PARA A FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA: camisa de força para os currículos de formação?

Cláudia Aleixo Alves¹

Zenólia Christina Campos Figueiredo²

RESUMO

Desde que as diretrizes curriculares instituíram a formação com ingresso e integralidade próprios para os cursos de licenciatura e bacharelado, os currículos dos cursos de Educação Física passaram a ser reformulados. Vem sendo estabelecido um debate entre professores, estudantes e pesquisadores, que passaram a manifestar posições a respeito da reconfiguração curricular. Neste debate, o currículo é muitas vezes tratado como um elemento que apenas absorve as demandas legais propostas para a reconfiguração curricular. Com base no currículo de Licenciatura de uma Instituição de Ensino Superior apresentamos evidências da compreensão de que as políticas curriculares são documentos que permitem múltiplas interpretações.

Palavras-chave: Diretrizes Curriculares; Formação Profissional; Educação Física

1 Mestre em Educação Física. UFES. Vila Velha/Espirito Santo, Brasil.

E-mail: cacualeixo@yahoo.com.br

2 Doutora em Educação. Docente Associada do CEFD/UFES, Vila Velha/Espirito Santo, Brasil.

E-mail: zenoliavix@gmail.com

INTRODUÇÃO

Este artigo analisa a relação estabelecida entre um Projeto Pedagógico de Graduação em Educação Física de uma Instituição Federal de Ensino Superior e as atuais diretrizes curriculares para a área. Desde que as mesmas instituíram a formação com ingresso e integralidade próprios para os cursos de licenciatura, conseqüentemente, com impacto nos cursos de bacharelado em Educação Física,³ os currículos dos cursos passaram a ser reformulados. Foi e vem sendo estabelecido um debate entre professores, estudantes e pesquisadores, que passaram a manifestar posições a respeito dessa reconfiguração curricular.

Objetivamos contribuir com esse debate, apresentando um breve panorama das reformulações dos currículos de formação profissional dos cursos de Educação Física; uma compreensão das políticas curriculares como documentos passíveis de múltiplas leituras, baseadas nos estudos de Paraskeva (2008); por fim, uma análise de um currículo de formação em Educação Física em correlação com as diretrizes curriculares da área.

Com base nas evidências dos estudos que vimos desenvolvendo, confrontamos com uma posição bastante difundida na Educação Física, de que os documentos curriculares são, automaticamente, imposições e determinações legais, que representam entraves para diferentes possibilidades de interpretação e materialização curricular, sobretudo, quando das

discussões, construções e reformulações de currículos de formação, no âmbito das diferentes Instituições de Ensino Superior, sejam públicas ou privadas.

Os Currículos de Formação em Educação Física no contexto das reformas curriculares

Os currículos dos cursos de Educação Física passaram por muitas transformações ao longo do tempo. Segundo Birk (2006), três dessas grandes transformações curriculares referem-se aos anos de 1969, no qual a licenciatura foi instituída; ano de 1987, com a primeira possibilidade de formação do bacharel em educação física; e ano de 2004, com a formação integral e terminalidade próprias para os cursos de licenciatura e de bacharelado.

Segundo Silva (2009), vários estudiosos consideram que a formação de professores de educação física está permeada de significados intrinsecamente relacionados à forma como são organizados os cursos, por isso as diretrizes curriculares são consideradas elementos determinantes na elaboração dos currículos das instituições do ensino superior. Além das referências legais, outros fatores como o período histórico, político e econômico, bem como o mercado de trabalho e a criação do sistema Conselho Regional de Educação Física (CREF)/ Conselho Federal de Educação Física (CONFEF), são fatores que se relacionam com a elaboração dos currículos dos cursos de formação profissional.

3 Apesar da designação atual para o curso de Bacharelado ser Graduação em Educação Física, adotaremos aqui a expressão bacharelado, por entender que essa é a definição, comumente, utilizada na área.

No ano de 1969, por meio do Parecer nº 894/1969 e da Resolução CFE⁴ nº 69/1969 foi estabelecido o currículo mínimo, a duração e a estrutura dos cursos superiores de graduação em educação física. Segundo Souza Neto et al. (2004), o curso de Educação Física e Técnico Desportivo, previa três anos de duração com carga horária mínima de 1.800 horas/aula, além da redução das matérias básicas de fundamentação científica e aumento das disciplinas voltadas para o esporte. Na década dos anos de 1970-80, marcadamente, segundo Paiva et al. (2006), estudos realizados na área começaram a abordar os problemas relacionados à formação profissional por uma visão crítica que repensavam a formação do ponto de vista do compromisso social do profissional e não somente de sua capacidade técnica. Ainda segundo os autores, esses estudos apontavam o processo de formação profissional como acrítico, a-histórico e acientífico, além de promover a fragmentação do conhecimento, a dicotomia teoria/prática, a importação de modelos teóricos de forma descontextualizada, a confusão de identidades sobre o perfil do professor de educação física e o perfil do treinador/ técnico esportivo.

No fim da década de 1980, a implementação da Resolução CFE nº 03, de 16 de junho de 1987,⁵ permitiu às Instituições de Ensino Superior (IES) oferecer a formação de professores para a área escolar por meio

da Licenciatura Plena,⁶ bem como criar o curso de Bacharelado em Educação Física, visando à atuação exclusiva na área não escolar (PRUDENTE, 2007). Essa Resolução conferiu autonomia às universidades para organizar os cursos de acordo com suas especificidades. Como aponta Anderáos (1998), as modificações curriculares ficaram sob a responsabilidade das próprias instituições que deveriam dar forma, fazer ajustes, traçar o perfil do profissional a ser formado e construir o currículo básico para atingir os objetivos da formação almejada.

Essa mudança provocou um divisor de águas no desenvolvimento da profissão e da área de conhecimento da Educação Física. No entanto, na maioria dos cursos, adotou-se a “perspectiva” de licenciatura plena, ou seja, formavam-se profissionais para atuar tanto no espaço escolar, quanto no espaço não escolar, em virtude da abrangência do campo de atuação.

Para Benites et al. (2008) e Borges (1995), a criação do Bacharelado, em 1987, foi uma conquista e representou avanços, pois visou sedimentar um corpo de conhecimento que proporcionasse maior legitimidade à própria área em seu processo de profissionalização. Em posição contrária, Taffarel (1992), afirma que o curso atendia, exclusivamente, uma demanda do mercado. A autora afirma que:

[...] Muitas propostas de reestruturação de currículo respondem a interesses

4 Extinto Conselho Federal de Educação.

5 A Resolução nº 03/87 tratava do “perfil profissiográfico” do licenciado, do bacharel e do técnico desportivo, apresentando uma proposta de currículo que buscava caracterizar o perfil profissional. Definia a área de abrangência do currículo e a duração mínima do curso (4 anos). Indicava também como devia ser a parte de formação geral (Humanista e Técnica) e a parte de Aprofundamento de Conhecimentos Específicos (BORGES, 1995).

6 Licenciatura Plena: Curso que habilita para todos os segmentos de mercado – tempo de duração mínima 4 anos – carga horária mínima 2.880 horas.

imediatistas de mercado de trabalho [...] onde as competências técnica, científica, pedagógica, ética, moral e política deveriam ser sustentadas, através de uma formação solidamente alicerçada em um conhecimento elaborado, sistematizado, ampliado, aprofundado a partir de uma perspectiva dialética de tratamento do conhecimento (TAFFAREL, 1992, p. 52).

Essa legislação perdurou até a configuração de um novo cenário político nacional, que culminou com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96 e, com um novo cenário político da própria área, com a publicação da Lei nº 9.696/98, que regulamentava a profissão da Educação Física. Passou-se, então, a observar outro desenho curricular para a educação e uma reconfiguração no campo da intervenção profissional da Educação Física, marcados pelo fenômeno do “profissionalismo” (SOUZA NETO et al., 2004).

A partir da regulamentação da profissão por meio do registro no sistema do CREF/CONFEF, a área teve sua dualidade formalizada, regulamentada na área da saúde, embora, historicamente, constituída em espaços e instituições de âmbito pedagógico.

Atualmente, a formação de licenciados em Educação Física está orientada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores para a Educação Básica, e a formação de bacharéis, pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para os

Cursos de Graduação em Educação Física, em Nível Superior de Graduação Plena. A licenciatura foi objeto do Parecer CNE/CP 009/2001, nas Resoluções CNE/CP 01/2002⁷ e 02/2002,⁸ com o objetivo de reforçar sua identidade própria que, a partir desse momento, deveria ser integralizada em, no mínimo, 03 (três) anos letivos, com carga horária de no mínimo 2.800 horas.

Com base nessas diretrizes, os cursos de licenciatura em Educação Física e todos os demais cursos de licenciatura do Brasil, tiveram até o dia 15 de outubro de 2005 para adequarem seus currículos e construírem seus projetos pedagógicos, além de incluir a discussão das competências e áreas de desenvolvimento profissional, bem como sugestões para avaliação dessas mudanças, como dispõe essa legislação.

O objetivo da reformulação curricular era fazer com que a licenciatura ganhasse terminalidade e integralidade própria em relação ao Bacharelado, constituindo-se em um projeto específico. Isso exigiu a definição de currículos próprios da licenciatura que não se confundissem com o bacharelado ou com a antiga formação de professores que ficou caracterizada como modelo ‘3 + 1’⁹ (PARECER N. 009 DO CNE/CP, 2001, p. 6).

Esse Parecer indica para as IES, segundo Paiva et al. (2006), diretrizes gerais para se pensar novas formas de organização dos conhecimentos; promover atividades coletivas e interativas de comunicação entre os professores em formação e os professores formadores; incentivar estudos disciplinares

7 Institui as Diretrizes Curriculares para a formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de Licenciatura de Graduação Plena.
8 Institui a duração e a carga horária dos cursos de Licenciatura de Graduação Plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior.
9 O modelo 3 + 1 significa três anos de bacharelado em área disciplinar mais um ano apenas de formação em educação para obtenção da licenciatura, o que permitiria ao profissional lecionar em escolas.

que possibilitem a inter-relação entre os conhecimentos mobilizados na formação; articular a formação comum e específica; articular os conhecimentos educacionais e pedagógicos com os conhecimentos de formação específica; e articular teoria e prática desde o início da formação.

Essa configuração dos cursos, portanto, nos currículos de formação profissional em Educação Física, tem gerado opiniões diversificadas, ora favoráveis, ora contrárias a tese de que a formação de professores deve ter seu percurso diferenciado ao do Bacharelado.

Diretrizes Curriculares e as pluralidades de leituras do campo

No debate entre aqueles que defendem uma formação especialista e aqueles que demandam por uma formação ampliada, apresenta-se, algumas vezes, uma concepção de currículo como um documento que não é passível de interpretação por parte dos diversos sujeitos envolvidos na construção deste. Mediante a esse entendimento, as diretrizes curriculares são vistas, muitas vezes, como a grande “vilã” no debate da formação em educação física. Ignora-se a compreensão do currículo como uma construção social que não se elabora no vazio, tampouco se organiza arbitrariamente (PACHECO, 2005).

O currículo é lugar de conflito, permeado por relações de poder e de divergências, principalmente, na área da Educação Física, em que sua trajetória histórica, configurou-se em meio a um processo marcado por lutas e contradições políticas e epistemológicas. Sendo assim interpretado, podemos afirmar e acreditar que as diretrizes curriculares têm o poder de

determinar, por si, o processo de elaboração dos currículos?

Nesse sentido, Paraskeva (2008) traz uma contribuição quando afirma que os currículos não são fruto exclusivo de uma determinação legal, já que as políticas curriculares “[...] expõem-se a uma pluralidade de leitores produzindo com isto uma pluralidade de leituras” (PARASKEVA, p. 138, 2008). Portanto, diferentemente da consideração de que a legislação seja a “vilã” dos nossos cursos por determinarem a forma como eles são organizados, entendemos, que o currículo texto ou prescrito permite “[...] um vasto leque de significações e intenções cruzadas que se colocam em circulação [...] contém ambiguidades, contradições e omissões que criam algum campo de manobra no domínio da interpretação” (PARASKEVA, 2008, p. 141).

As relações de poder e de conflito estão presentes nas possibilidades de interpretação do processo de elaboração e implementação curricular, seja na escolha de um referencial teórico, nas experiências pessoais e profissionais dos professores, nas relações profissionais e pessoais entre esses professores, nas relações estabelecidas com o corpo discente, na tradição de formação desenvolvida pela instituição, no modo como essa instituição se relaciona com a sociedade, com o mercado de trabalho, com o campo científico, entre outros. Ademais, alguns estudos apontam para o fato de que apesar de as diretrizes curriculares influenciarem a elaboração dos currículos, estes não sofreram grandes transformações após as reformas curriculares.

O estudo de Bittencourt (2011), por exemplo, tinha como um dos objetivos, analisar o impacto da legislação na separação entre a licenciatura e o bacharelado em

quatro universidades da região metropolitana de Porto Alegre. O estudo apontou que além da maior ou menor discordância entre os coordenadores de curso com os preceitos da lei, fica evidente que as mudanças, inclusive curriculares, são superficiais. Segundo o autor “[...] O que parece dominante é o entendimento de que as pressões políticas não conseguiram afetar em profundidade a identidade dos cursos de educação física, uma vez que os documentos legais não têm todo esse poder que poderíamos supor” (BITTENCOURT, 2011, p. 71).

Um currículo de formação em Educação Física em correlação com as Diretrizes Curriculares

O currículo selecionado para análise foi o Projeto Pedagógico de Licenciatura (PPL)¹⁰ em Educação Física da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional (EEFFTO) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG),¹¹ versão 2005, aprovada em 2006. A UFMG foi a instituição selecionada para o estudo por cumprir alguns critérios como: 1) ser uma instituição pública de referência no cenário nacional; 2) ter seu currículo reformulado diante das atuais diretrizes curriculares; 3) estar localizada em uma cidade que oferecia melhores condições de acesso e permanência para a realização do estudo. A intenção foi investigar como as Diretrizes Curriculares para a formação de professores

de educação física para atuar na educação básica são entendidas nesse documento, ou seja, se esse currículo de formação se apropria das diretrizes como uma imposição/determinação, ou se expressa possibilidades interpretativas diferentes daquelas apresentadas pelo documento legal.

O PPL apresenta ao longo do texto a necessidade de afirmar que a sua elaboração foi realizada em conformidade com a legislação, mais especificamente, com as diretrizes curriculares que instituiu a formação, independentemente se para a licenciatura ou para o bacharelado. Na construção/reformulação curricular, foi utilizada a seguinte legislação: a) Diretrizes Curriculares para Formação de Professores da Educação Básica em Nível Superior (Parecer n. 009/2001, de 08/05/2001; Resolução CNE/CP 1/2002, de 18/02/2002; Resolução CNE/CP 2/2002, de 19/02/2002) e b) Diretrizes Curriculares Nacionais para a Graduação em Educação Física (Parecer CNE/CES 0138/2002, de 03/04/2002; Parecer CNE/CES 0058/2004, de 18/02/2004; Resolução CNE/CES, n. 7, de 31/03/2004).

Dois perguntas orientadoras da elaboração do currículo prescrito analisado reafirmam a preocupação com as orientações legais: a) como deve ser organizado um Projeto de Graduação Plena de Licenciatura em Educação Física para cumprir sua responsabilidade social de formar Professores (as) de Educação Física, dando-lhes a melhor qualificação para intervir nos três níveis da

10 O PPL também será tratado aqui como currículo.

11 A instituição autorizou a realização da pesquisa que tem seu cadastro no comitê de ética da Universidade Federal do Espírito Santo e registro na plataforma Brasil nº 10911313100005542, pois uma parte do estudo dedicou-se às entrevistas com professores da instituição.

Educação Básica, tal como estabelecem as Diretrizes do Conselho Nacional de Educação?; b) O que deve ser feito para capacitar o Professor de Educação Física para atuar na Educação Básica e na Educação Profissional?

Essa preocupação em apontar as diretrizes como orientadoras da proposta curricular, também aparece em outras partes do documento. Um exemplo pode ser percebido na estrutura do estágio supervisionado:

[...] Em obediência ao disposto pelo Conselho Nacional de Educação e às resoluções pertinentes da UFMG, a formação do Professor de Educação Física estabelece o Estágio como atividade acadêmica, com a programação de 405 horas (equivalentes a 27 créditos) para o seu desenvolvimento, sob supervisão docente, a ser realizado na segunda metade do curso (PROJETO PEDAGÓGICO..., 2005, p. 33, grifo nosso).

Outro exemplo dessa necessidade de evidenciar a conformidade com a Legislação aparece nas competências que a Escola de Educação Física da UFMG pretende garantir aos futuros professores

[...] A formação de Professores de Educação Física proposta no âmbito da EEEFTO da UFMG quer garantir competências para a sua atuação pedagógica, isto é, para a realização de ensino de Educação Física relevante para a formação humana de crianças, adolescentes, jovens e adultos. Isso atende o disposto no art. 5º das Diretrizes Curriculares do CNE para a formação de professores estabelece: “O projeto pedagógico de cada curso, levará em conta que [...] a formação deverá garantir a constituição das competências objetivadas na educação básica” (inciso I) (PROJETO PEDAGÓGICO..., 2005, p. 19, grifo nosso).

Tendo como base essa consonância expressa no PPL quanto à preocupação em cumprir as diretrizes curriculares, poderíamos assumir o entendimento de que o currículo de formação analisado se apropria das diretrizes como uma imposição/determinação; entretanto, o PPL apresenta alguns elementos que evidenciam um alto grau de autonomia na organização do currículo. Elementos fundamentais que compreendem, por exemplo, a produção acadêmica da formação profissional em educação e educação física do Brasil e de outros países; o que evidencia que a elaboração do PPL não se orientou apenas com base em aspectos legais.

Além disso, a história e a tradição da escola contribuíram na elaboração da proposta que levou em consideração, “[...] que o curso de Educação Física da UFMG tem sua própria identidade, constituída em uma história que já ultrapassou 50 anos” (PROJETO PEDAGÓGICO..., 2005, p. 6). O texto ainda aponta que esse projeto “[...] “é em grande parte herdeiro e produto dessa história, que se torna referência fundamental para orientar sua elaboração e permanente construção” (PROJETO PEDAGÓGICO..., 2005, p. 7).

A autonomia da Escola de Educação Física também não parece ter sido definitivamente abalada já que o Colegiado de curso continua assumindo a responsabilidade por “[...] criar, fundir, extinguir e aprovar áreas de conhecimento conexas para a Formação Complementar, tendo em vista a produção do conhecimento e as necessidades de qualificar permanentemente a formação de professores de Educação Física.” (PROJETO PEDAGÓGICO..., 2005, p. 31). Está presente na manutenção da autonomia da instituição

o entendimento de que o currículo quer na sua construção, quer na sua desconstrução, não pode ser compreendido à margem dos interesses dos sujeitos e dos referentes que lhe conferem existência (PARASKEVA, 2008, p. 145). Nesse caso, especificamente, a reivindicação de atualização dos modelos de professor pela sociedade em que vivemos.

O próprio Colegiado incorporou como princípios orientadores deste Projeto a compreensão de que “[...] um curso é percurso, ou seja, que pode haver alternativas de trajetórias” (PROJETO PEDAGÓGICO..., 2005, p. 12). Lembrando que os currículos são elaborados e postos em prática por professores, que a seus modos, também carregam suas próprias concepções sobre o que é a Educação Física, que tipo de profissional ela deve formar e como esse profissional deve ser formado, possibilita que o currículo “[...] se revele como uma realidade social, historicamente específica, expressando relações de produção particulares entre as pessoas” (PARASKEVA, 2008, p. 155).

Essas relações particulares estabelecidas entre os professores que organizam o PPL e aqueles que o colocam em prática, sobretudo professores e alunos, são fruto de um processo de tomada de decisões que se relaciona com o contexto social e histórico, no qual o currículo é produzido, fazendo deste um processo de deliberação, no qual os sujeitos envolvidos não podem ser vistas como meros implementadores de uma decisão hierárquica prescrita (PACHECO; PARASKEVA, 1999). Nesse caso, o currículo vivido pode se afastar, significativamente, das “regras do jogo prescrito” e desestabilizar a maneira previsível e/ou o modelo estável que a legislação indica (GOODSON, 2007), tanto no currículo da educação básica, quanto no currículo do ensino superior, em especial, na formação de professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O documento do PPL indica que as Diretrizes Curriculares foram levadas em consideração, porém, as mesmas, não podem ser apontadas como imposição, já que o texto do próprio documento aponta as diferentes articulações realizadas além das diretrizes, por exemplo, a concepção de educação física defendida, a tradição da Escola, as normas da UFMG, a produção acadêmica, possibilitando assim, uma interpretação das diretrizes de acordo com as referências que a EEEFTO traz ao longo da sua existência dentro da Universidade.

No debate entre aqueles que defendem uma formação especialista e aqueles que demandam por uma formação ampliada, apresenta-se algumas vezes uma concepção de currículo estática, como se ele não fosse passível de interpretação. Diante desse entendimento as diretrizes curriculares são vistas muitas vezes como a grande vilã no debate em torno da fragmentação da educação física.

O currículo, entendido como uma construção social, se organiza com base em interesses e disputas entre campos científicos e políticos, pois assim como afirma Silva (2011), a seleção de um determinado conteúdo implica a não contemplação de outro. Dessa forma, o currículo deve ser pensado como uma construção social, que, ao mesmo tempo não pode ser entendido, simplesmente, como obra da mente de legisladores que em nada interfere em sua elaboração e execução. Porém, não pode também ser entendido como uma camisa de forças que aprisiona os interesses de quem dele participa. Pois, ao ser elaborado e colocado em prática por diferentes sujeitos, possibilita a cada um deles, em diferentes níveis hierárquicos, um grau de autonomia

por meio da interpretação das diretrizes e do currículo de acordo com suas concepções de educação, de educação física e de formação de professores.

REFERÊNCIAS

- ANDERÁOS, Margareth. **Estudo das propostas de formação profissional desenvolvida pela Faculdade de Educação Física de Santo André**. 1998. Campinas, Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física da Universidade estadual de Campinas, Campinas, 1998. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000135756>>. Acesso em: 12 set. 2012.
- BENITES, Larissa Cerignoni; et al. O processo de constituição histórica das diretrizes curriculares na formação de professores de educação física. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 2, p. 343-360, maio/ago. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v34n2/09.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2012.
- BIRK, Márcia. **Interesses e disputas no processo de formulação das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Educação Física**: as configurações das relações pessoais. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação Física)- Programa de pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.
- BITTENCOURT, Ivan Carvalho. **Formação em educação física: um estudo sobre o professor que surge da cristalização entre a separação entre graduado e licenciado**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação)- Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2011.
- BORGES, Cecília Maria Ferreira. **Formação e prática pedagógica do professor de educação física: a construção do saber docente**. Belo Horizonte, 1995. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1995.
- BRASIL. Conselho Federal de Educação. **Resolução nº 03, 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). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 set. 1987.
- _____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 de dezembro de 1996**. Brasília: Câmara dos Deputados, 1996.
- _____. **Lei nº 9.696, de 1º de setembro de 1998**. Dispõe sobre a regulamentação da Profissão de Educação Física e cria os respectivos Conselho Federal e Conselhos Regionais de Educação Física. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2 set. 1998.
- _____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 009, de 8 de abril de 2001**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Conselho Nacional de Educação, Brasília, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>>. Acesso em: 15. Fev. 2013
- _____. **Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002**. Institui Diretrizes

- Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2013.
- _____. **Resolução CNE/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002**. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf>>. Acesso em: 14 fev. 2013.
- GOODSON, Ivor. Currículo, narrativa e o futuro social. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 35, p. 241-252, maio/ago. 2007.
- PACHECO, José Augusto; PARASKEVA, João Menelau. As tomadas de decisão na contextualização curricular. **Cad. Educ. FaE/UFPe1**, Pelotas, n. 13, p. 7-18, ago./dez. 1999.
- PACHECO, José Augusto. **Escritos Curriculares**. São Paulo: Cortez, 2005.
- PAIVA, Fernanda Simone Lopes; et al. Formação inicial e currículo no CEFD/UFES. **Revista Pensar a Prática**, v. 9, n. 2, p. 213-230, jul./dez. 2006. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/feif/article/view/170/1483>> Acesso em: 15 set. 2012.
- PARASKEVA, João Menelau. Currículo como prática (regulada) de significações. In: _____. (Org.). **Educação e poder: abordagens críticas e pós-estruturais**. Porto: Edições Pedagogo. 2008. p. 135-168.
- PRUDENTE, Paola Luzia Gomes. O currículo do curso de educação física: embates em torno da formação de professores. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE E CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 15., 2007, Recife/Olinda. **Anais...** Recife/Olinda: CBCE, 2007. 1 CD - ROM.
- SILVA, Durval Luís da. **Análise do Curso de Graduação em Educação Física da Universidade São Judas Tadeu**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, 2009.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- SOUZA NETO, Samuel; et al. A formação do profissional de educação física no Brasil: uma história sob a perspectiva da legislação federal no século XX. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas v. 25, n. 2, p. 113-128, jan. 2004.
- TAFFAREL, Celi Nelza Zulke. Análise dos currículos de educação física no Brasil: contribuições ao debate. **Revista da Educação física da UEM**, Maringá, v. 3, n. 1, p. 56, 1992.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. **Projeto pedagógico de licenciatura, graduação plena, educação física**. Belo Horizonte, UFMG, 2005.

CURRICULAR GUIDELINES FOR THE PHYSICAL EDUCATION FORMATION: straitjacket for formation curriculums?

ABSTRACT

Since the curricular guidelines instituted the formation with the ingress and integrality appropriate for the undergraduate and Bachelor degree courses, the Physical Education curriculums became reformulated. A debate between Teachers, students and researchers has been established and manifested positions regarding this curricular reconfiguration. In this debate, in many occasions the curriculum is treated as an element that can only absorb the legal demands proposed for the curricular reconfiguration. Based on the undergraduate curriculum of higher education institutions, we present evidences of comprehension, which the curricular policies are documents that allow multiple interpretations.

Keywords: Curricular guidelines; Professional formation; Physical Education

DIRECTRICES CURRICULARES PARA LA FORMACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA: ¿camisa de fuerza para los currículos de formación?

RESUMEN

Desde que las directrices curriculares instituyeron la formación con ingreso y integralidad propios para los curso de licenciatura y diplomatura, los currículos de los cursos de Educación Física pasaron a ser replanteados. Viene siendo establecido un debate entre profesores, estudiantes e investigadores, que pasaron a manifestar posiciones acerca de la reconfiguración curricular. En este debate, el currículo es muchas veces tratado como un elemento que sólo absorbe las demandas legales propuestas para la reconfiguración curricular. Con base en el currículo de Licenciatura de una Institución de Enseñanza Superior presentamos evidencias de la comprensión de que las políticas curriculares son documentos que permiten múltiples interpretaciones.

Palabras clave: Directrices Curriculares; Formación Profesional; Educación Física

Recebido em: junho/2014
Aprovado em: novembro/2014